نموذج ترخيص

أنا الطالب: حمد بن علي عبد الرحمن البارقي أمنح الجامعة الأردنية و/ أو من تفوضه ترخيصاً غير حصري دون مقابل بنشر و / أو استعمال و / أو استغلال و / أو ترجمة و / أو تصوير و / أو إعادة إنتاج بأي طريقة كانت سواء ورقية و / أو إلكترونية أو غير ذلك رسالة الماجستير / الدكتوراه المقدمة من قبلي وعنوانها.

مشكلات تدريس مناهج العلوم المطورة في المرحلة المتوسطة من وجهة نظر معلمي العلوم ومشرفيها بمحافظة القريات في المملكة العربية السعودية.

وذلك لغايات البحث العلمي و / أو التبادل مع المؤسسات التعليمية والجامعات و / أو لأي غاية أخرى تراها الجامعة الأردنية مناسبة، وأمنح الجامعة الحق بالترخيص للغير بجميع أو بعض ما رخصته لها.

اسم الطالب: حمد بن علي عبدالرحمن البارقي

التوقيع:

التاريخ: ٢٠١٤/٥/٢٢ م

مشكلات تدريس مناهج العلوم المطوّرة في المرحلة المتوسطة من وجهة نظر معلمي العلوم لهذه المرحلة في محافظة القريات في المملكة العربية السعودية

إعداد
صديق علي عبدالرحمن البارقي

المشرف
الأستاذة الدكتورة صفا زيد الكيلاني

قدمت هذه الرسالة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في المناهج والتدريس

كلية الدراسات العليا
الجامعة الأردنية

نيسان 2014

قرار لجنة المناقشة

نوقشت هذه الرسالة:

" مشكلات تدريس مناهج العلوم المطورة في المرحلة المتوسطة من وجهة نظر معلمي العلوم لهذه المرحلة في محافظة القريات في المملكة العربية السعودية"

واجيزت بتاريخ: ٢٠١٤/٤/٢٨

أعضاء لجنة المناقشة		التوقيع
أ. دة. صفا زيد الكيلاني أستاذ /المناهج والتدريس/ العلوم	(رئيسا)	
د. منعم عبد الكريم السعايدة أستاذ مشارك/المناهج والتدريس/ التربية المهنية	(عضوا)	
د. عدنان سالم فلاح الدولات أستاذ مشارك / المناهج والتدريس /العلوم	(عضوا)	
الدكتور محمود حسن بني خلف أستاذ مشارك/ المناهج والتدريس/ العلوم جامعة اليرموك	(عضوا)	

الإهداء

إلى رمز فخري واعتزازي إلى من أفنى عمره في تربيتنا وتعليمنا إلى من
ضحى لأجلي بالكثير إلى أبي الحبيب حفظه الله
إلى من كان دعاؤها سر نجاحي إلى نبع العطف والحنان ومن غمرتني بحبها
وأحاطتني بدعائها إلى أمي الحبيبة متعني الله ببقائها ودوام صحتها
إلى أشقاء روحي إلى من يسعدون بنجاحي إلى من شجعوني وذللوا الصعاب
من أجلي إلى أخوتي وأختي لا حرمني الله منهم
إلى من ساندتني وشاركتني الصبر إلى شريكة نجاحي ورفيقة مشواري إلى
زوجتي الغالية وفقها الله لكل خير
إلى فلذات كبدي وقرة عيني إلى أبنائي (علي وترف) حفظهم الله ورعاهم
إلى كل من علمني حرفاً أصبح سناً برقه يضيء الطريق أمامي
إلى كل عزيز على قلبي إلى كل من شجعني وساندني إلى كل من دعا لي
بدعوة صادقة
إلى هؤلاء جميعاً أهدي هذا الجهد المتواضع

شكر وتقدير

الحمد والشكر لله الذي وفقني لإتمام هذا الجهد العلمي المتواضع، والصلاة والسلام على سيدنا محمد وعلى آله وصحبه أجمعين.

يسعدني أن أتوجه بالشكر والتقدير ووافر الامتنان إلى أستاذتي الفاضلة الأستاذة الدكتورة صفاء الكيلاني المشرفة على الرسالة على ما قدمته لي من نصح وإرشاد وتوجيه طيلة فترة إعداد هذه الرسالة.

كما أتقدم بجزيل الشكر وعظيم الامتنان إلى أساتذتي الأفاضل أعضاء لجنة المناقشة على قبولهم المشاركة في مناقشة هذه الرسالة مقدراً لهم إرشاداتهم النيرة التي قدموها لي والتي كان لها دور كبير في إثراء هذه الدراسة.

الباحث

فهرس المحتويات

قائمة الجداول

قائمة الأشكال

قائمة الملاحق

مشكلات تدريس مناهج العلوم المطوّرة في المرحلة المتوسطة من وجهة نظر معلمي العلوم لهذه المرحلة في محافظة القريات في المملكة العربية السعودية

إعداد

صديق علي عبدالرحمن البارقي

المشرف

الأستاذة الدكتورة صفا زيد الكيلاني

الملخص

هدفت الدراسة إلى الكشف عن مشكلات تدريس مناهج العلوم المطوّرة في المرحلة المتوسطة من وجهة نظر معلمي العلوم لهذه المرحلة في محافظة القريات في المملكة العربية السعودية. تكونت عينة الدراسة من (٤٥) معلماً من معلمي المدارس الحكومية بالمرحلة المتوسطة في محافظة القريات. ولجمع البيانات اللازمة أعد الباحث استبانه تتعلق بالمشكلات التي تواجه معلم العلوم.

أظهرت النتائج أن جميع مجالات الدراسة حصلت على درجات متوسطة تراوحت بين ٣,٢١ وبانحراف معياري مقداره ٠,٥٧ في حدها الأدنى للمشكلات التي تتعلق بالأهداف والمحتوى، و٣,٧٩ وبانحراف معياري مقداره ٠,٦٩ في حدها الأعلى للمشكلات التي تتعلق بالموارد والتجهيزات المدرسية المخبرية والمكتبية.

كما أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات معلمي العلوم بالمرحلة المتوسطة في المدارس الحكومية في محافظة القريات لمشكلات تدريس مناهج العلوم في المرحلة المتوسطة تعزى لمتغير البيئة التعليمية ومتغير التخصص ومتغير الخبرة. ووجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المؤهل العلمي لصالح حملة البكالوريس مما يعني أن معلمي البكالويوس يعانون أكثر من غيرهم في تنفيذ المنهاج المقرر.

أوصت الدراسة بضرورة تزويد المدارس بالأجهزة المتقدمة بما يساعد المعلمين على النهوض بمهامهم ووضع خطة لإمداد المدارس بالكتب والدوريات العلمية والمختبرات العلمية اللازمة لتدريس مناهج العلوم المطورة.

الفصل الأول

خلفية الدراسة وأهميتها

المقدمة

ففي عصر يمتاز بتسارع عجلة المعرفة الإنسانية، وتنامي الإنتاج الفكري والعلمي للبشرية وما صاحب ذلك من تقدم تقني أصبح كل فرد في المجتمع بحاجة ماسة إلى قدر من العلم والمعرفة لكي يعايش التغيرات السريعة التي تحدث كل يوم، ويخضع التعليم للتغير المستمر باستمرار تغيير المجتمع، وخاصة من خلال تعليم العلوم، كما أن التغيرات في تعليم العلوم هي الأسر نظرا لتجدد المعرفة العلمية.

ولقد أنشئ مجتمع المدرسة لخدمة أغراضه التي من أهمها السعي لإيجاد مجتمع مثقف علمياً قادراً على مواكبة الأحداث العصرية، كما أن التدريس بكافه أشكاله يسهم إسهاماً كبيراً في جعل الفرد المتعلم إنساناً عصرياً قادراً على مواجهة تحديات العصر. وتدريس العلوم هو المسؤول الأكبر عن هذا، ويتطلب ذلك معايير المحتوى التعليمي وتطوير البرامج، حاجة المعلمين إلى المهارات والقدرة على التعلم والتفكير مدى الحياة،وتحمل المسؤولية عن بلدهم في التنمية المهنية.

إن لتدريس العلوم مكانة عظيمة واهتماماً واضحاً في هذا العصر، حيث يقع العبء الأكبر في تثقيف المتعلمين علمياً وتمليكهم المهارات والاتجاهات العلمية التي تمكنهم من مسايرة هذا العصر ومتطلباته على معلمي العلوم في مختلف المراحل التعليمية، مما جعل من الضروري توجيه النظر والاهتمام إلى تدريس العلوم وإعداد معلمي العلوم إعداداً متكاملاً يساعدهم في تدريس هذا المجال من المعرفة بالصورة التي توصل المتعلمين إلى الاستفادة المرجوة من دراسة هذه المادة وتحقق لهم الأهداف المحددة والمطلوبة، وتزودهم بمعلومات علمية وظيفية، تظهر آثارها في حياتهم وسلوكياتهم (محمد،٢٠٠٧).

وقد بدأت المجتمعات العالمية تعيد النظر في تشكيل مناهجها الدراسية مستعينة بالفكر البشري المتخصص في مجال مناهج العلوم والطبيعيات والمناهج الدراسية الأخرى في جميع التخصصات والمستويات. وبدأ الاهتمام في وقت مبكر في اصلاح المناهج الدراسية في جميع المستويات عموما ومنهاج العلوم خصوصاً لتواكب التطور والتقدم العلمي الهائل والمستمر في جميع أنحاء العالم (العبادي، ٢٠٠٢).

كما سعت جميع دول العالم، المتقدمة منها والنامية، إلى تطوير مناهج العلوم فيها بصورة مستمرة، حيث تأتي مناهج العلوم في مقدمة اهتمامات المعنيين بوضع سياسات التعليم والتخطيط لتطويرها وتحسين مخرجاتها، وقد حظي تدريس العلوم في المملكة العربية السعودية باهتمام كبير، جاء منسجماً مع الاهتمامات العالمية، فبذلت لأجل تطويره جهوداً جبارة. ويواجه معلم العلوم العديد من المشكلات التي تقف أمام عطائه، منها ما يتعلق بتحضير المعلم لخطة الدرس اليومية واختيار طريقة التدريس المناسبة، ومنها ما يتعلق بمدى توافر التقنيات التعليمية ومنها ما يتعلق بموضوعات الكتاب المدرسي أو بأساليب التقويم(شاهين،٢٠١٠).

وبالرغم من التعليم المجتمعي الموجه نحو تطوير العالم، وأهمية تطوير المناهج، إلا أن التطوير وحده غير كافي لتقديم تعليم ذي جودة عالية، بل يتطلب الأمر الحاجة إلى تطوير المعلمين والمشرفين الذين هم الجهة الفاعلة الرئيسة القائمة على تنفيذ المناهج المطورة وتطبيقها في مجتمع الطلبة، بالإضافة إلى إعداد المحتوى الذي يواكب متطلبات تطبيق العملية التعليمية للمناهج المطورة، والتعرف على المشكلات التي تواجه العملية التعليمية (Erden, ٢٠١٠).

وبما أن العملية والتعليمية التعلمية تقوم على عناصر عدة أهمها :الطالب والمنهاج الدراسي والبيئة التعليمية، و المعلم الذي يتجلى دوره في إنجاح العملية التعليمية ويتبلور هذا الدور من خلال تنظيم الخبرات التعليمية –التي يقدمها للمتعلمين –وترجمة الخطط التعليمية على أرض الواقع (الهويدي، ٢٠٠٥).

إن مستقبل الأمم مبني على التعليم العلمي ونوعيته وتطويره. وعلى هذا يأتي معلم العلوم الذي يحمل على كاهله مسؤولية نشر المعرفة وتجددها والذي يمثل العمود الفقري في تنشيط التقدم الوطني. لذلك فإن نظام التعليم كله يدور حول المعلم ومعلم العلوم بشكل خاص ولا بد من محاولة تحسين وتطوير مهاراته التعليمية التي من شأنها أن تحفز التلاميذ باستخدام أساليب مختلفة وتقنيات التدريس المناسبة.

وتتفق المجتمعات التعليمية على أن جميع الطلاب يجب أن يكونوا قادرين على القيام بالعمليات العلمية، ولذلك فإنهم بحاجة ماسة لتعليم العلوم بطريقة فعالة، وعلى المستوى العالمي تم اتخاذ العديد من الإصلاحات العلمية لتطوير العملية التعليمية والعلمية منذ ثمانينات القرن المنصرم ولا سيما في المناهج الدراسية بمختلف مراحلها .والهدف من هذه الإصلاحات ليس فقط جعلا لطلاب على دراية بالنظريات العلمية والمفاهيم والعمليات ولكن أيضا مساعدتهم على أن

يصبحوا أكثر وعيا وربطاً للعلاقات المعقدة بين العلم وسياقه الاجتماعي(Appleton & Kindt, ١٩٩٩).

وهناك مشكلات تتمثل في تفهم المحتوى العلمي من قبل معلمي العلوم في المدارس والتي ينظر لها على أنها مشكلة مستمرة، وتنعكس على الدور الذي يقوم به معلم العلوم في تعليم العلوم، وأهمية إعداد معلم العلوم إعدادا صحيحا ينعكس إيجابا في نهاية المطاف على مساعدة طلابه في تفهم المفهوم العلمي واستقصاء التسلسل التاريخي الذي أدى إلى ظهور النظريات العلمية المعاصرة، ويشير سيمون وأوزبون إلى أن معلمي المدارس الذين ليس لديهم القدرة والثقة والحماس الكافية بمادة العلوم، يميلون إلى استخدام أساليب تعليم وتحفيز غير فعالة ولا يســتجيبون لأسئلة الطلبة، وقد يكون المعلم نفســه ضعيفاً في فهم بعض المصــطلحات العلمية المستخدمة في المنهاج (Appleton, ١٩٩٥).

ولأن موضوع مشكلات التدريس يعد موضوعاً متجدداً ذا صبغة حيوية بحاجة إلى المزيد من البحث والاستقصاء حسب المستجدات على الساحة التعليمية بصورة مستمرة، فقد أتت هــذه الدراسة لتقصي المشكلات التي تواجه تدريس مناهج العلوم المطورة من وجهة نظر معلمي هذه المرحلة في المرحلة المتوسطة في محافظة القريات، لأنه – على حــد علــم الباحــث – فــإن الدراسات التي ركزت على مشكلات تدريس مناهج العلوم المطورة قليلــة، ولا توجــد دراســة سلطت الضوء على هذا الموضوع في مدينة القريات التي يقيم فيها الباحث.

مشكلة الدراسة وأسئلتها

إن تدريس العلوم بشكل فعالا يقتصر على تعرف المحتوى العلمي واستراتيجيات التدريس. بل يتعدى ذلك إلى وجود المعلمين المهرة القادرين على دمج قدراتهم التدريسية مع فهمهم لمحتوى العلوم، وكيفية بناء المناهج الدراسية، واستراتيجيات التعلم والتعليم والتعرف إلى المشكلات التي قد تواجههم في هذا المجال.

هناك الكثير من المشاكل التي يتعرض لها معلم العلوم والتي تعد من أهم كل تحديات التي تواجه العملية التعليمية وتنميتها في المرحلة المتوسطة، كما أنها تحد من إنجاز الخدمات التربوية الحديثة التي تقدم للطلبة في المدارس الحكومية وتحديداً في المرحلة المتوسطة، إلا أن هذه الدراسات اقتصرت على دراسة مشكلات تدريس مناهج العلوم بعموميتها- مثل أن المناهج تعاني من صعوبة المحتوى، بدون الدخول في تفاصيل شكل هذه الصعوبة، وتهدف هذه الدراسة إلى تفهم طبيعة هذه المشكلات في المناهج المطورة في محافظة القريات في المملكة العربية

السعودية بصورة تفصيلية حيث أن التعرف إلى المشكلات تساعد على التعرف على المداخل المهمة في حلها؛ وتحاول الدراسة الإجابة على السؤالين التاليين:

السؤال الأول: ما المشكلات التي تواجه معلم العلوم في تدريس مناهج العلوم المطورة في المرحلة المتوسطة من وجهة نظر معلمي هذه المرحلة في محافظة القريات؟.

السؤال الثاني: هل توجد فروق ذات دلالة احصائية ($\alpha \geq$ ٠,٠٥) في تقديرات معلمي العلوم بالمرحلة المتوسطة في المدارس الحكومية في محافظة القريات لمشكلات تدريس مناهج العلوم في المرحلة المتوسطة تعزى للمتغيرات التالية(المؤهل العلمي، الخبرة، التخصص، البيئة التعليمية)؟

أهمية الدراسة

تنبع أهمية الدراسة من أهمية الشريحة التي تتناولها هذه الدراسة وهم المعلمون ووجهة نظرهم نحو مشكلات تدريس مناهج العلوم المطورة. وتكمن الأهمية النظرية والتطبيقية والعملية للدراسة فيما يلي:

١. إن التربية الحديثة والفلسفات الاجتماعية والسياسية التي تعيش في ظلها المجتمعات تنادي بضرورة تطوير المناهج والتغلب على المشكلات التي قد تعترض سير تطبيقها.
٢. إن توفير بيئة مناسبة لتطبيق مناهج العلوم وإدماج العملية التعليمية في برامج وسياسات المجتمع هو شعار يرفعه معظم التربويين في هذا العصر، بحكم تطور المجتمع مما يعني مواكبة تطور المعرفة لهذا التطور وإيصاله للطلبة الذين هم جزء من هذا المجتمع ويتم هذا من خلال تطوير المناهج دراسية والتعرف على المشكلات التدريسية التي تعترضه.
٣. إن إهمال كلا من الجانب التطبيقي والمشكلات التدريسية التي تعترض المسيرة التعليمية للمناهج المطورة، ينتج الكثير من الآثار السلبية على الطلبة وبيئتهم المدرسية مما ينعكس على المجتمع وتطوره.

٤. يؤمل أن يكون لهذه الدراسة فائدة في مجال تقدير هذه المشكلات والعمل على التغلب عليها وحلها.
٥. يؤمل أن يكون لهذه الدراسة نتائج إيجابية تساعد أصحاب القرار في رسم السياسات التي يمكن أن تحد من هذه المشكلات,وأن يستفيد المعنيين في الإدارة التربوية ومتخذي القرار من خلال توصياتها ومقترحاتها.

أهداف الدراسة

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف إلى:

١. طبيعة مشكلات تدريس مناهج العلوم من حيث مصدرها وأسبابها من وجهة نظر معلمي العلوم هذه المرحلة في محافظة القريات.

٢. اقتراح آليات وإجراءات مطورة يمكن أن تعمل على حل هذه المشكلات.

٣. معرفة الفروق في متغيرات (المؤهل العلمي، الخبرة، التخصص، البيئة التعليمية) لإجابات معلمي العلوم في المرحلة المتوسطة في محافظة القريات نحو مشكلات تدريس مناهج العلوم المطورة.

٤. تقديم مقترحات وتوصيات يمكن أن تساعد في تخفيف حدة هذه المشكلات أو التغلب عليها أثناء العملية التعليمية.

التعريفات الإجرائية

مشكلات التدريس:

تعرف بأنها العقبات التي يواجهها معلمي العلوم أثناء تدريسهم المناهج المطورة في المدارس.

مناهج العلوم المطورة:

إحداث تغييرات في عنصر أو أكثر من عناصر منهج قائم بقصد تحسينه، ومواكبته للمستجدات العلمية والتربوية، والتغيرات في المجالات الاقتصادية، والاجتماعية، والثقافة بما يلبي حاجات المجتمع وأفراده، مع مراعاة الإمكانات المتاحة من الوقت والجهد والكلفة (Burden, ٢٠٠٧).

تعرف إجرائياً في هذه الدراسة بأنها محتوى مناهج العلوم المطورة، والتي تدرس في مدارس محافظة القريات في المملكة العربية السعودية للمرحلة المتوسطة.

معلمي العلوم:

ويعرف اجرائيا: هم مجموعة المعلمين الذين يدرسون العلوم للمرحلة المتوسطة في محافظة القريات في المملكة العربية السعودية.

حدود الدراسة ومحدداتها:-

ستقتصر حدود الدراسة الحالية بالآتي:

الحدود المكانية: ستتمثل الحدود المكانية في هذه الدراسة بجميع المدارس الحكومية الموجودة في محافظة القريات والتابعة لوزارة التربية والتعليم في المملكة العربية السعودية.

الحدود الزمانية: سيتمثل الحد الزماني في هذه الدراسة في الفصل الأول من العام ٢٠١٣/٢٠١٤.

الحدود البشرية: سيتمثل الحد البشري لهذه الدراسة بجميع معلمي العلوم في المرحلة المتوسطة العاملين في المدارس الحكومية بمحافظة القريات.

الحد الموضوعي: ستقتصر هذه الدراسة على الكشف عن مشكلات تدريس مناهج العلوم المطورة في المرحلة المتوسطة من وجهة نظر معلمي العلوم هذه المرحلة في محافظة القريات.

محددات الدراسة

تتحدد في صعوبة الحصول على المعلومات عند توزيع الإستبانة على عينة الدراسة وهم كافة مجتمع الدراسة من معلمي العلوم في المدارس الحكومية في المرحلة المتوسطة في محافظة القريات، البالغ عددهم (٤٥) معلماً.

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

لا يوجد نظام تعليمي يتصف الكمال أو بالكفاءة التامة، فالتدريس العام عملية معقدة متعددة الجوانب والمسارات ومتنوعة في مكوناتها والأنشطة والعمليات المتعلقة بها؛ وبشكل محدد، فإن إشكالية تجويد التدريس، ورفع المستوى التعليمي للطلاب، والتي تمثل هدفاً أساسياً للنظام التعليمي تعني ضرورة الاهتمام بمدخلات العملية التعليمية ذات الصلة المباشرة بالمتعلم مثل المناهج ومصادر التعلم والمعلم والإدارة وعوامل أخرى خارج نطاق السلطة التعليمية مثل

النظم الاجتماعية والاقتصادية السائدة والتي قد تفرض توجهات ضاغطة وربما عكسية لمسارات الحاجة لتطوير التعليم.

كما أن هناك عوامل عديدة تكمن خلف المشكلات التدريسية تحدث على الواقع التعليمي، ويعتبر تطوير المناهج الدراسية واحدا من أكثر مدخلات العملية التعليمية أهمية في التغلب عليها لكن الاختلالات الناجمة قد تكون راجعة لضعف كفاءة المعلمين وتدني برامج إعدادهم لمثل هذا التطوير؛ وربما يتأثر هذا بضعف عمليات الإرشاد والتوجيه في المدارس أو تدني في كفاءة الإدارة المدرسية، أو غير ذلك من عناصر كثيرة مؤثرة بطريقة مباشرة أو غير مباشرة في التأثير (جلال، ٢٠٠٨).

كما أن عملية تطوير المنهاج له أهمية كبيرة في التأثير على المواقف الاجتماعية في شتى مجالات الحياة من أجل معرفة كيفية التعامل معها أو مواجهتها في الواقع الاجتماعي، وإلى مساعدة الطلاب على اكتساب الاتجاهات الإيجابية نحو القيم الاجتماعية المرغوب فيها من جانب المجتمع الذي يعيش فيه. ويجب أن يرتبط هذا التطوير ارتباطاً وثيقاً بالمجتمع الذي تتواجد فيه المدرسة حيث لا يقتصر في مداخلته على ما يحدث داخل المدرسة فقط، بل ويركز أيضاً على الممارسات التربوية التي تحدث خارج المدرسة من أجل خدمة المجتمع في المقام الأول حيث يُعد المجتمع المجال الحقيقي الذي تترجم فيه المواقف التعليمية للإسهام في إشباع حاجات المتعلمين في أي موقف تعليمي بحيث يكون ذلك الموقف مرتبطاً بالمجتمع الذي يعيش فيه المتعلمون. كما ويتم التركيز على فهم المواقف الاجتماعية من مشكلات وأحداث والعمل على زيادة الوعي بها والوقوف على مدى ما اكتسبه الطلاب من قيم مرتبطة بها ومهارات في مواجهتها(شاهين،٢٠١٠).

مفهوم المنهج

هناك عدد من التعريفات للمنهج:

كما يعرفه السامرائي (٢٠٠٠) بأنه كلّ الخبرات، أو الأنشطة، أو الممارسات المخططة والهادفة التي توفرها المدرسة لمساعدة المتعلّمين على تحقيق النتاجات التعليميّة المنشودة بأفضل ما تستطيعه قدراتهم سواء كان ذلك داخل قاعة الدرس أو خارجها.

ويعرفه ريتشاردسون (Richardson, ٢٠٠٣) بأنه عن محتويات المادة التدريسية التي تعلم للطلبة لتكوين حصيلة تعليمية لهم).

ويعرفه بوسنر (Posner, ٢٠٠٤) بأنه ما يجب أن يتم تعليمه للطالب من مواد صفية، ويشمل المحتويات التي تساهم في دعم الخطط الدراسية وتقييم الطلاب وتحديد مسؤولية المدرس تجاه الحصص الصفية والطلبة.

فيما عرفه الخليفة (٢٠٠٥) بأنّه مجموعة من الخبرات والأنشطة التي تقدّمها المدرسة للتلاميذ داخلها وخارجها، بقصد مساعدتهم على النمو الشامل المتكامل، الذي يؤدّي إلى تعديل سلوكهم ويضمن تفاعلهم مع بيئتهم ومجتمعهم، ويجعلهم يبتكرون حلولاً مناسبة لما يواجههم من مشكلات.

فقد عرفته المفلح (٢٠١٠) بأنه مجموع الخبرات التربويّة الثقافيّة والرياضيّة والاجتماعيّة والفنّيّة التي تهيئها المدرسة لطلابها داخل المدرسة وخارجها بقصد مساعدتهم على النموّ الشامل في جميع النواحي الجسميّة والعقليّة والاجتماعيّة والانفعاليّة، وتعديل سلوكهم طبقاً لأهدافها التربوية.

ويتبنى الباحث التعريف الذي يعتبر أن المنهج يتضمن جميع الخبرات والأنشطة الصفيّة وغير الصفيّة التي تقدّمها المدرسة، وتشرف على تنظيمها من أجل تحقيق أهداف محدّدة تشتمل تنمية المتعلّم من مختلف النواحي، وإكسابه المهارات الضروريّة لمجابهة تحدّيات الحياة، وزرع القيم والاتّجاهات الإيجابيّة نحو ذاته، ونحو الآخرين، ونحو العالم.

تعريف عملية تطوير المناهج الدراسية

تعد عملية تطوير المناهج التعليمية، من أهم المهام التي تقوم بها الهيئات والجهات المسؤولة عن القرارات التربوية حيث أن العصر الحالي يفرض اتخاذ خطوات سريعة من أجل العمل على إعادة تقييم المناهج التعليمية، في ضوء التغيرات العلمية الحديثة المتوالية التي تجعل عملية مواكبتها أمراً صعباً. وبالرغم من تعدد المناهج الدراسية وتنوعها، إلا أنها قد تشتمل على عيوب ومشكلات، ومن هنا برزت الحاجة إلى ضرورة صياغة مجموعة من المعايير المعتمدة، التي يمكن تطبيقها على محتويات المنهاج، وذلك لتحديد ما يحتويه من نقاط قوة أو ضعف.

ويذكر أوزبورن وفريبيرغ Osborne & Freyberg المشار إليه في (الوكيل والمفتي، ٢٠٠٥) أن المنهاج يشمل عناصر عدة، ويعد الكتاب أحد أهم هذه العناصر، فهو دعامة أساسية من دعاماته، ويضم بين دفتيه المقرر المعتمد على الاتجاهات والقيم والمعلومات كالحقائق والمفاهيم والتعميمات، كما أنه يعكس الأسس الممثلة بفلسفة المجتمع ومنظومته القيمية وأوضاعه الاجتماعية، كما ويعبر عن الترجمة والتطبيق العملي للمنهاج؛ لهذا

فإنه يمثل ركيزة أساسية في النظام التربوي، كما ويعتبر مصدراً رئيسياً للمعرفة، وذو أثر كبير على مساعدة الطلبة في تذكر المعلومات وتثبيتها، وتنمية ميولهم واتجاهاتهم، وتلبية احتياجاتهم، وكذلك يمنح الكتاب المدرسي الفرص الواسعة لاستخدام طرق التفكير المتعددة من خلال التطبيقات المتنوعة، كما ويساعد على خلق المواقف والخبرات التي تعمل على تنمية القدرات العقلية والعملية وتشجيع التعلم الذاتي من خلال التفاعل بين الطالب والكتاب المدرسي داخل المدرسة وخارجها، كما أن الكتاب المدرسي يقلل من اعتماد الطالب على المعلم، وهو هدف تسعى إليه التربية الحديثة، وعلى هذا فتعد المناهج المدرسية والتي ينبثق عنها الكتاب المدرسي ظاهرة اجتماعية ومحصلة لما قد يعتري المجتمع من تغيرات، وتقاس جودتها أو معيار صلاحيتها بقدرتها على الاستجابة لتلك التغيرات.

كما يشير الدمرداش(٢٠٠١) إلى أن عملية تقويم تطوير المناهج الدراسية في المرحلة الأساسية الأولى تعد عملية مستمرة باعتبار التعليم حلقة وصل بين النظام التعليمي وسوق العمل مما يستدعي أن تكون محتويات المنهاج قابلة للتطوير والتحديث باستمرار، ومن أجل أن يبقى المنهج قابلاً للتطور فلابد أن يكون مرناً يسهل تكييفه وتعديله كلما دعت الحاجة مما يعني أنه يتوجب العمل على:

- تكوين العقلية المتفتحة التي تؤمن بأهمية التطوير وحتميته ولا تتمسك بالقديم لمجرد أنها ألفته وتعودت عليه.
- إعداد القيادات الذكية الواعية لإمداد المجتمع بها في شتى مجالات الحياة وميادينها.
- تزويد الطلاب بالمهارات الأساسية التي تمكنهم من العيش في مجتمع ناهض متغير، وتساعدهم على سرعة التكيف والتوافق مع المجتمع وثقافاته المتعددة.
- العمل على تكوين أوجه التقدير الملائمة للطلاب، كتقدير أهمية العلم وجهود العلماء باعتبارها من أبرز عوامل التغيير في المجتمعات، وتقدير أهمية التمسك بالقيم الدينية والقيم الاجتماعية السامية.

كما ويعتبر أبو الهيجاء وراتب،(٢٠٠٤) أن فاعلية المنهج تنبثق من مرونته وتحرره من الجمود، لأن الجمود يؤدي إلى انقطاع صلة المنهاج بالحياة الواقعيـــة، وبالتـــالي تهمـــيش دور المدرسة الفعال وإقلاله. والمنهج يرتبط ارتباطاً وظيفياً بالظروف والبيئة المحيطة، ويرتبط كذلك بالمجتمع، وأهدافه، وتطلعاته، وحاجاته الاقتصادية، والاجتماعية، والثقافية، ومن هذا المنطلـــق تظهر أهمية العمل على تطوير المناهج بشكل مستمر، حتى تتلاءم ومتطلبات العصر، والمـــنهج

الذي لا يتناوله التطور بما يتناسب وتلك المتطلبات معناه انه لا يؤدي وظيفته بل يكون عائقاً أمام اللحاق بركب الحضارة ومسايرته.

كما ويعتبر شاهين،(٢٠١٠)المنهج بمفهومه الحديث بأنه خطة مكتوبة ومعتمدة للتعلم والتعليم من حيث تمثيله لجميع الخبرات التي تقدمها المدرسة للطلبة، سواء كان ذلك داخلا لفصل مخارجه، وداخل المدرسة أم خارجها،وبذلك فإن المنهج لا يقتصر على الكتاب المدرسي كما يعتقد الكثير، بل يتعداه إلى جميع ما تم استعراضه في السابق؛ فقد حظي الاهتمام بالمنهج وتطويره بالكثير من العناية والاهتمام في كثير من دول لعالم لما في ذلك من أهمية في تشكيل شخصية الناشئة في جميع جوانب النمو المختلفة العقلية والجسمية والنفسية والاجتماعية، الأمر الذي يساعد في تكيفهم مع واقعهم المعاصر ويعدهم للمستقبل بكل متغيراته المحتملة.

ويرى مجاور والديب، (٢٠٠٠) أن عملية تطوير المنهج تتناول المنهاج القائم بهدف الوصول إلى رفع كفايته وفاعليته، جزئياً أو كلياً أو تغييره والاستعاضة بغيره، حيث تعتبر عملية التطوير عملية يقصد بها إجراء تعديلات مناسبة في بعض أو كل عناصر تطوير المنهج ومجاله وفق خطة مدروسة من أجل تحسين العملية التربوية ورفع مستواه.

ويعرف مصطفى (٢٠٠٠) المناهج المطورة بأنها إعادة النظر في جميع عناصر المنهج من الأهداف إلى التقويم، كما ويتناول ايضا جميع العوامل التي تتصل بالمنهج وتؤثر وتتأثر به.

و يرى جامل (٢٠٠٢) أن تطوير المنهج يعني التغيير الكيفي المقصود والمنظم والذي يحدثه المربون في جميع مكونات المنهج، والذي يؤدي إلى تحديث المنهج ورفع كفاءته في أهداف النظام التربوي.

كما ويعرف العجمي (٢٠٠٥) عملية تطوير المناهج بأنها إدخال تجديدات ومستحدثات في مجالها بقصد تحسين العملية التربوية، ورفع مستواها، بحيث تؤدي في النهاية إلى تعديل سلوك الطلاب، وتوجيه هذا السلوك في الإتجاهات المطلوبة، ووفق الأهداف المنشودة.

كما يعرف دانيلسون (Danielson, ١٩٩٦) عملية تطوير المناهج بأنها العملية التي تؤدي إلى دعم المادة النظرية في المنهاج من خلال إضافتها والتعديل عليها وتحسينها للتناسب مع التطور العلمي ولتغطية حاجات جميع الطلبة والمجتمع في وقتنا الحالي.

ويعرف الباحث المنهج المطور بأنه عملية يهدف من خلالها إلى تحسين المنهج القائم من

خلال إجراء تحسينات جزئية أو كلية في مكونات المنهج المدرسي، ويندرج ذلك ضمن جملة من المكونات والأسس المتكاملة المتفاعلة فيما بينها، بحيث أن أي تطوير ينال أحدها، لابد أن يطال العناصر الأخرى، وهذا التطوير يتم من خلال إحداث تغيير شامل يمتد إلى أسس المنهج ومكوناته وبيئته البشرية والمادية، دون أي استثناء، أي أنه إعادة النظر في المنهج القائم بكل مكوناته وأسسه ومجالاته، وبشكل يتناسب ونتائج التقويم؛ بهدف الارتقاء بجدارته العلمية، وجدواه العملية؛ لتحقيق النمو الشامل والمتكامل للمتعلمين، بما ينسجم وأهداف التنمية الشاملة للمجتمع.

مبررات ودواعي تطوير المنهج:

يعتبر خليفة (٢٠٠٥) وجود مجموعتين من الأسباب تؤدي إلي تطوير المنهج:-

المجموعة الأولى أسباب ترتبط بالماضي وتتمثل بـــــ:

١-سوء وقصور المناهج الحالية.

٢-التغيرات التي تطرأ على الطالب والبيئة والمجتمع والمعرفة والعلوم التربوية.

المجموعة الثانية: أسباب ترتبط بالمستقبل

١- التنبؤ باحتياجات الفرد والمجتمع.

٢- المقارنة بدول وصلت إلي مكانة مرموقة في مجالات التطوير المختلفة، ومحاولة الوصول إلى مستوى هذه الدول، وبناء عليه يمكن أن تكون مبررات ودواعي التطوير تتمثل في مجموعة من النقاط التالية؛ الرغبة في تلافي نواحي القصور التي أظهرتها نتائج تقويم المناهج القائمة للوصول بها إلى درجة عالية من الكفاءة والفاعلية الداخلية والخارجية، مواكبة التغيرات والمستجدات التي طرأت في مجال العلوم الأساسية والنفسية والاجتماعية والتربوية.

كما ويعتبر داجيت (Daggett, ٢٠٠٣) أن من دوافع تطوير المنهاج ربط قضايا المنهج، سواء القضايا الداخلية او الخارجية ربطاً وثيقاً بعملية التفكير، بالاعتماد على الاهتمامات التعليمية والإصلاحات في جميع أنحاء العالم. حيث أن تجارب الإصلاح التربوي في جميع أنحاء العالم أظهرت أن المنهج يحتاج إلى مواكبة التغييرات التقنية التي تحدث على مستوى العالم.

كما ويعتبر جويس (Joyce, ٢٠٠٠) أن عملية تطوير المنهج الدراسي أمر حيوي وضروري لنجاح التعليمية كلما دعت الحاجة إلى رفع الوعي العام للطلبة لتحسين مخرجات التعليم وبالتالي تحسين المستوى الإقتصادي والحضاري والثقافي على مستوى المجتمع ككل.

كما ويعتبر (Burden, ٢٠٠٧) أن التحديات التي تواجه المعلمين لدى التغيير الاجتماعي والثقافي والذي يتبعه التغيير التربوي أدى إلى ظهور المناهج المطورة والتي تواجه أيضا مشكلات لدى القيام بتدريسها من قبل المعلمين.

دواعي تطوير المناهج في المملكة العربية السعودية:

تتمثل دواعي تطوير المنهاج في (موقع وزارة التربية والتعليم، ٢٠١٣):

-الدواعي الداخلية

طبقت المناهج الحالية قبل فترة من الزمن، وكانت مناسبة للظروف الاجتماعية حينذاك ولكن التطور السريع الذي شهده المجتمع السعودي في شتى مجالات الحياة يستدعي تطويراً تربوياً موازياً لذلك التغير.

- الدواعي العالمية (الخارجية):

حدثت خلال العقدين الماضيين تطورات عالمية هائلة في مجالات الاقتصاد والاجتماع والعلم والتقنية والثقافة تمثلت في ثورة الاتصالات وثورة العولمة وثورة المعلوماتية، وثورة الاقتصاد وغيرها، ولم تعد أمة من الأمم مستقلة بذاتها فجميع الدول تتأثر بالقوى والتطورات العالمية.

-الدواعي العلمية ونتائج الأبحاث التربوية

جاءت الكثير من الدراسات لتؤكد على أهمية التطوير التربوي من أجل تنمية واستثمار القوى البشرية كما أكدت دراسات اليونسكو واليونيسيف على ضرورة تطوير المناهج وتدريب المعلمين ضمن الاهتمام بالتطوير التربوي، ونتيجة للزخم الكبير من البحوث والدراسات اهتمت دول العالم المتقدم والنامي بتطوير مناهجها التربوية حتى إن إعادة النظر في تطوير المناهج أصبح جزءاً رئيساً للسياسات التربوية لتلك الدول.

- حاجة المناهج الحالية إلى التطوير

لقد ثبت للقائمين على التعليم أن المناهج القائمة تستدعي التطوير النوعي وحاجتها لعدة خصائص مسايرة التطور العالمي.

أشكال وأساليب تطوير المنهج

يعتبر شاهين، (٢٠١٠) أن عملية التطوير تتضمن إجراء تعديلات على بعض مكونات المنهج دون أن يطال هذا التعديل مفاهيمه الأساسية أو هيكله العام، وهذا التطوير هو أقرب ما يكون للتحسين منه للتطوير الذي يشمل المنهج بوصفه نظاماً متكاملاً، فالتطوير يعد تغييراً للمنهج القائم ولكن ثمة فرقاً بين التغيير والتطوير، إذ يمكن أن يكون تغيير المنهج سلبياً بالدرجة نفسها التي يمكن أن يكون فيها إيجابيا، بينما لا يكون تطوير المنهج إلا تغييراً إيجابياً في مكوناته كافة، وتأسيساً على ما سبق اعتبر شاهين انه يمكن تقسيم أساليب تطوير المنهج إلى:

أساليب التطوير التقليدية:

– الحذف والإضافة: ويعني هذا الأسلوب حذف موضوع أو جزء منه، أو وحدة دراسية، أو مادة بأكملها، لسبب من الأسباب التي يراها المسؤولون والمشرفون التربويون، كإضافة معلومات معينة إلى موضوع أو موضوع بكامله أو وحدة دراسية إلى مادة أو مادة دراسية كاملة.

– التقديم والتأخير حيث يتم تعديل وتنظيم المادة الدراسية، فتقدم بعض الموضوعات، ويؤخر بعضها الآخر؛ لدواعي تعليمية أو سيكولوجية أو منطقية.

– التنقيح وإعادة الصياغة: يتم هنا العمل على تنقيح المنهج وتخليصه من بعضالأخطاء المطبعية أو المعرفية، وإعادة النظر في أسلوب عرضه، ولغته؛ كي يسهل استيعابه، ويزول غموضه.

–التعديل والاستبدال: ويتم العمل هنا على استبدال المعلومات أو الموضوعات المحدثة أو الموسعة أو الموجزة بموضوعات مشابهة في المنهج، كما ويتم إعادة النظر في تلك المعلومات والموضوعات المتضمنة وتعديلها بما ينسجم والمعطيات الحديثة.

– تطوير واحد أو أكثر من عناصر المنهج، كتطوير أساليب التقويم أو تطوير طرائق التدريس، أو تطوير تنظيم المنهج من مواد منفصلة إلى مواد مترابطة، أو مندمجة.

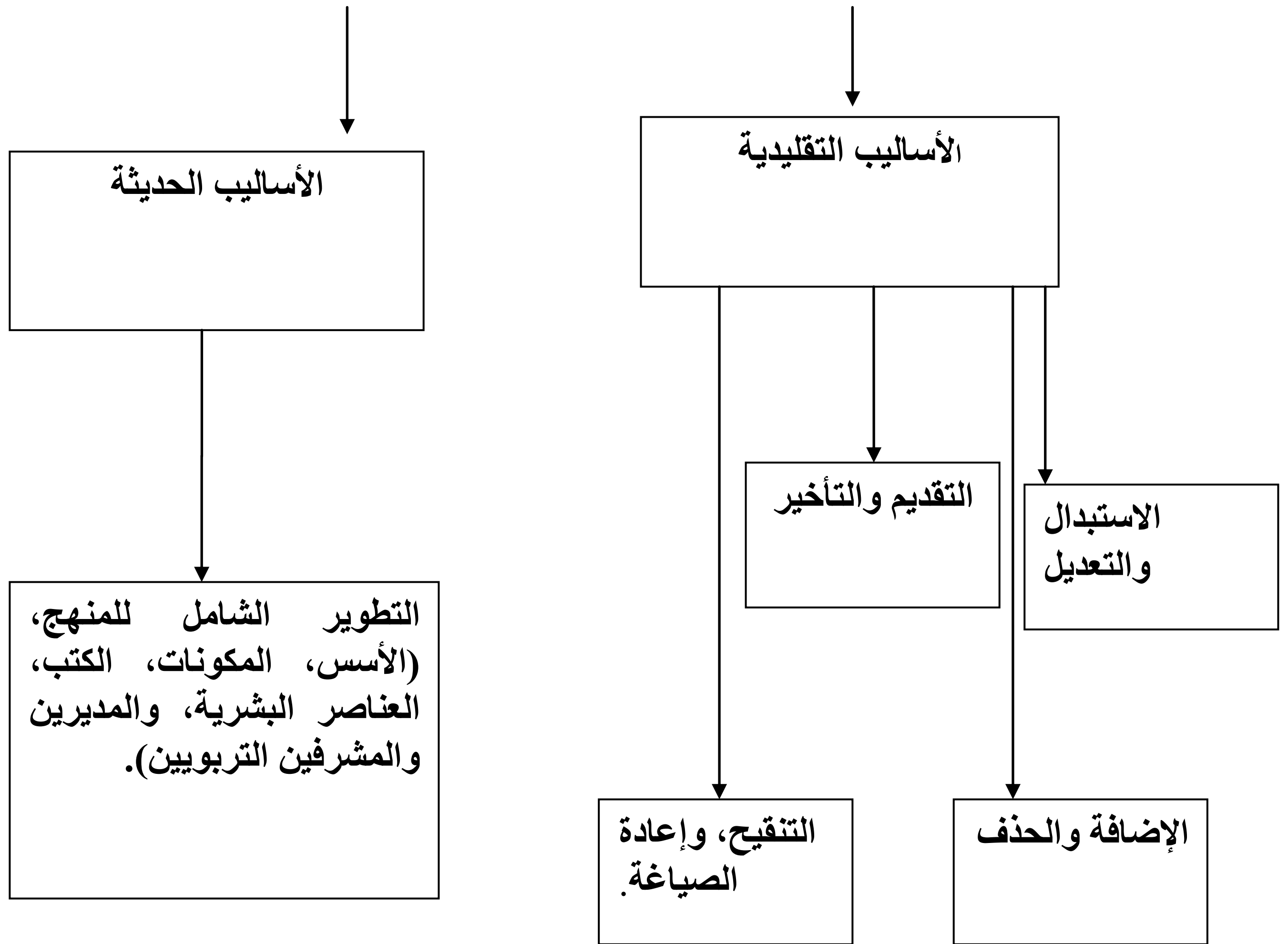
ثانياً: أساليب التطوير الحديثة:

اعتبر ريشارد (Richards, ٢٠١٣) أن أشكال تطوير المنهاج تتبلور من خلال العمل على ادخال التقنيات التدريسية الحديثة التي من شأنها أن تزيد مهارات وقدرات المعلمين على ملاحظة المهارات الشخصية والفردية لدى الطلاب، فضلاً عن قياس مجموعة من مهارات التواصل التي يحتاجها الطلاب. وإضافة إلى ذلك اهتبر ريشارد أن تطوير المحتوى التدريسي يأخذ طابع التحول من النظرة التقليدية للمنهاج إلى إدخال عنصر الإبداع خلال التطوير.

كما اعتبر ريشارد (Richards, ٢٠١٣) أن عملية التطوير هي عملية شاملة تتناول سائر أبعاد المنهاج، بدءاً من فلسفته وأهدافه، وانتهاء بعملية تقويمه، وعليه فإن خطة التطوير الشامل للمنهج يجب أن تبدأ بتطوير الأهداف تحديداً وصياغة، وفي ضوء ذلك يعاد النظر في اختيار المحتوى، وأساليب تنظيمه، بناء على أحدث ما تم التوصل إليه في المجال المعرفي للمادة الدراسية وأساليب تدريسها والتي تتواءم أيضا مع المعلومات المحدثة في علم النفس التربوي؛ واعتمادا على هذا، فقد يتم على سبيل المثال التركيز على الطريقة الكلية في تدريس القراءة بدلاً من الطريقة الجزئية التي كانت سائدة في المنهج السابق، أو قد يتم استخدام أساليب التدريس التي تعتمد أسلوب المجموعات، أو قد يتم إدخال تقنيات حديثة من أجل زيادة قدرة المعلم على ضبط الفروق الفردية بين المتعلمين؛ وينتج عن ذلك كله تطوير أساليب القياس والتقويم بحيث تصبح قادرة على تقييم التطور الحاصل في مختلف المجالات العقلية والمهارية والوجدانية لدى الطلاب.

كما واعتبر ريشارد اعتبر ريشارد (Richards, ٢٠١٣) أن عملية التطوير يشوبها النقصان إذا لم تردف بتطوير طرق التوجيه والإشراف الفني، لا سيما إذا كان نظام التعليم مركزياً، كما ينبغي أن يشمل التطوير تدريب المعلمين على تطبيق المنهج المطور، وأن يمتد إلى برامج الإعداد في كليات التربية والمعلمين؛ بغية إكساب الخريجين المهارات والمعلومات والاتجاهات التي تؤهلهم للتعامل مع المنهج المطور بكلّ كفاءة واقتدار. ويمثل الشكل (١) أساليب تطوير المنهج.

أساليب تطوير المنهج



الشكل رقم(١)

أساليب تطوير المنهج

طرق تنظيم وتطوير المناهج الدراسية

تتمثل الطرق المتبعة في تنظيم وبناء المناهج الدراسية كما يراها (المفتي والوكيل،٢٠٠٥) بالآتي:

- التخطيط: فالتطوير الناجح مثله مثل أية عملية يقوم بها الفرد أو الجماعة هو الذي يبنى على

تخطيط سليم، مما يستدعي وضع خطة شاملة تتعرض لجميع الجوانب بما فيها الإحصائيات الدقيقة والوافية، ووضع هذه الخطة في صورة مراحل متابعة على أن يحدد لكل مرحلة أهدافها والطرق والوسائل والأساليب اللازمة لتحقيقها والزمن المحدد لها مما يمكن تقويم كل مرحلة أولاً بأول، وحتى تكون الخطة سليمة يجب أن تركز على مجموعة من الأمور وهي:أ–مراعاة مبدأ ترتيب الأولويات، ب– مراعاة الواقع والإمكانيات المتاحة، جـ– الأخذ بمفهوم والتكامل، د– دقة البيانات والإحصائيات.

– استناد التطوير إلى دراسة علمية للطلبة والبيئة والمجتمع والاتجاهات العالمية مما يستدعي تحديد التغيرات التي طرأت على الطلبة وميولهم وقدراتهم وحاجاتهم ونموهم والعوامل المؤثرة فيهم، وكذلك دراسة العوامل التي تؤدي إلى زيادة تكيفهم مع البيئة المدرسية حتى يتمكنوا من تحمل أعباء التعليم الذاتي والتعلم المستمر، حيث ان الطالب لا يمكنه تحمل هذه الأعباء الدراسية إلا إذا أحب المدرسة وزاد تكيفه معها. كما وتستدعي الدراسة العلمية للبيئة دراسة مصادر البيئة المختلفة وطرق استغلالها والتغيرات المنتظر حدوثها بحيث يعمل المنهج الجديد على مراعاة كل هذه العوامل. أما بالنسبة للاتجاهات العالمية وروح العصر فمن الضروري أن يعمل التطوير على مسايرتها، مما يستدعي تحديداً دقيقاً لخصائص العصر من حيث التقدم العلمي والإنفجار المعرفي.

– التجريب: يلعب التجريب دوراً رئيسياً في تطوير المناهج على أساس علمي، كما ويجب أن تتحقق مجموعة من الأهداف لتجريب المنهاج وهي؛ إثبات صحة أو خطأ الموضوع المراد تجربته، معرفة جوانب القوة والضعف، إتاحة الفرصة للتعرف على بعض المشكلات التي تواجه المنهاج المنوي تنفيذه، كما وإتاحة الفرصة للتعرف على مدى تأثير احد الجوانب في الجوانب الأخرى.

– الشمول والتكامل والتوازن: من اجل أن يقوم المنهاج بتأدية أهدافه ومقاصده التربوية، فإن هناك حاجة إلى أن يتمتع بخصائص الشمولية والتكامل، وأن يكون هناك توازن بين محتواه و مقاصده. فضلاً عن ذلك فإن عملية التطوير يجب أن تتناول كافة جوانبه، وبالتالي يجب أن يكون التطوير شاملاً ومتكاملاً وذلك لأن كل جانب من جوانب المنهج يرتبط ارتباطاً وثيقاً بالجوانب الأخرى فهو يؤثر فيها ويتأثر بها. ومن أمثلة التكامل في المناهج؛ التكامل بين النظري والتطبيق، والتكامل بين طرق التدريس ووسائل التقويم. كما ويجب أن تهتم عملية التطوير بمفهوم التوازن وتحديد الوزن النسبي لكل عامل وفقاً لقدرته على تحقيق الهدف في إطار الخطة العامة، والتوازن المطلوب يتم بين جوانب النمو المختلفة، والمواد الدراسية والأنشطة و النظرية

والتطبيق.

– التعاون: من الضروري أن يكون التطوير تعاونياً بحيث تشترك فيه كل الأطراف التي لها صلة مباشرة أو غير مباشرة بالعملية التربوية مثل الطالب، المعلم، المدير والموجه، والخبير، وولي الأمر، ورجل الاقتصاد، وعالم الدين، والطبيب، والمهندس، والسياسي.

– الاستمرارية: يجب أن تتمتع عملية التطوير بخاصية الاستمراية نظرا للتغيرات المستمرة التي تجري في بيئة الطالب بإطار متسارع. وتأتي استمرارية التطوير لغايات تلبية الحاجات المختلفة سواء اكانت تربوية أو اجتماعية أو غيرها. والتطوير في حد ذاته مستمر ويتم في صورة عمليات متتالية ومتلاحقة، ومن الأفضل أن تفصل بين عمليات التطوير مدة زمنية لا تقل عن خمس سنوات لأخذ العامل الاقتصادي بعين الاعتبار وإعطاء المنهج المطور فرصة للاستقرار مما يمكن من الحكم عليه بطريقة موضوعية.

ويرى شاهين(٢٠١٠) بأن عملية تطوير المنهج تمر عملية بمجموعة من الخطوات وكالآتي:–

– **إثارة الشعور** بالحاجة إلى التطوير وذلك من خلال تسليط الأضواء على نواحي القصور التي تعانيها المناهج القائمة، وما يترّتب على هذا القصور من نتائج سلبية، وعرض دعوات التجديد والتطوير المنبعثة من داخل المؤسسة التربوية ومن خارجها،وعرض أهداف التطوير، وما يمكن أن يحّققه للناشئة والوطن، والاستمرار على هذا النهج فترة من الزمن إلى أنت تشكل لدى كثير من الناس القناعة بضرورة التطوير.

– **تحديد الأهداف و ترجمتها إلى معايير**:لابد لكلّ عمل يطمح إلى النجاح، من تحديد الأهداف التي توجه العمل، وتحدد آلية تنفيذه،والظروف المواتية لنجاح هذا التنفيذ؛ كما أن تحديد أهداف التطوير هي الخطوة الإجرائية الأولى للتطوير بعد إشاعة الشعور بالحاجة إليه ورسم معالم خطة التطوير ومراحلها والتي تحدد محتوى المنهج وطرائقه ووسائل هو أساليب تجريبه.

إختيار محتوى المنهج المطور: يتم اختيار محتوى المنهج المطور في ضوء الأهداف التي تم تحديدها؛ كما أن هناك معايير ينبغي أن يّتصف بها المنهج، كارتباطه بالأهداف، وواقع المتعّلم، ومراعاته مستواه وميوله، وأهميته له، إضافة إلى صدقه،وتوازنه من حيث الشمول والعمق، ومناسبته الوقت المتاح لتعّلمه.

–**تنظيم محتوى المنهج المطور**:وفي هذه المرحلة يتم تنظيم المحتوى، وترتيب موضوعاته بشكل يتحّقق في هذا التنظيم هدف ان الأول: تماسكا لمادة وترابطها وتكاملها، والثاني:سهولة تعّلمها من قبل المتعّلم. وهذا يعني تحقيق نوع من التوازن بين التنظيمين المنطقي والسيكولوجي للمادة،

وهنا لابد من التذكير بمعايير تنظيم المحتوى، كالاستمرار والتتابع والتكامل والمرونة. في هذه الخطوة يتم تحديد أساليب تقويم تعلّم المتعلّمين، وما أحدثه المنهج المطور من تعديل في سلوكهم؛ ويندرج ضمن تلك الأساليب أساليب تقويم التحصيل الدراسي، وأساليب تقويم النمو الشخصي والانفعالي على أن تتوافر في تلك الأساليب المواصفات العلمية من مثل الارتباط بالأهداف، والاستمرار، والوضوح، والصدق، والثبات، والموضوعية، والشمول، والاقتصاد في الوقت والتكلفة والجهد،وغير ذلك من مواصفات.

-**التهيئة لتجريب المنهج المطور**:وتكون التهيئة من خلال صدور قرارات وزارية بتحديد نسبة المحافظات والمدارس التجريبية في كلّ محافظة وتسميتها، وتشكيلا للجان المركزية الفرعية المشرفة على التجريب،وإقامة دورات تدريبية مركزية للمشرفين التربويين حول المنهج المطور، وتكليف هؤلاء المشرفين الذين اشتركوا في الدورات المركزية بتنفيذ دورات تدريبية للمعلّمين الذين سينّفذون المنهج المطور في المدارس التجريبية، كما تتضمن القرارات تشكيل لجان تأليف مقررات المنهج المطور، وما يلحق بها من مواد تعليمية وأدّلة معّلمين بشكل تجريبي، وتشرع تلك اللجان بتأليف كتب الطلبة والمواد التعليمية وأدّلة المعّلمين، على أن يتم التأكد من تغطية المعلومات والحقائق والمفاهيم والتعميمات والنظريات المتضمنة فيها مختلف الأهداف،ومناسبتها للأوقات المقررة لتدريسها،واّتسامها بالمصداقية والصحة العلمية، والحداثة، والسلامة اللغوية، وسهولة الأسلوب، وجمال الخط.

مما سبق يرى الباحث أنه يجب أن يتم التركيز عند القيام ببناء وتطوير المنهج الدراسي على الطرق الأصلح والتي تتمثل في النظر للإطار المستقبلي الذي يمكن من تحقيق الإستيعاب، والتمكن من استخدام التكنولوجيا في شتى المجالات والتأكيد على بعض القيم الأصيلة التي تتعرض للاهتزاز والضياع والعمل على ممارسة الحياة التعاونية والبعد عن الفردية المطلقة في العمل التي تدمر الجماعات والمجتمعات، كذلك وإكساب الطلاب مهارة الاختيار المهني والتأكيد على فكرة التعلم الذاتي وعلى إكساب الطلاب مهارات التفكير والإبداع، والعمل على تحقيق كل من البعد المحلي والبعد القومي العالمي لمفهوم المواطنة أو بمعنى أدق العمل على تحقيق مفهوم الإنسانية وإعداد الإنسان الصالح لكل زمان ومكان.

تطوير المناهج في المملكة العربية السعودية

مشروع الملك عبدالله لتطوير التعليم العام

يتفق التربويون أن تطوير المناهج الدراسية هي المحور الأساسي لتطوير العملية التعليمية فإعداد المعلم وتدريبه والمبنى المدرسي وتجهيزاته، ونظام التقويم وأدواته والنشاط المدرسي ووسائله والإشراف التربوي وإستراتيجياته كل ذلك يجب أن يخدم المنهج الدراسي(حامد وآخرون، ٢٠٠٨، ٨١٨).

من هنا جاء مشروع الملك عبدالله لتطوير التعليم العام الذي يهدف إلى تطوير العملية التعليمية التعلمية وبما يتناسب مع متطلبات هذا العصر واحتياجاته حيث يسعى المشروع إلى تحقيق نقلة نوعية في مناهج التعليم بما يتناسب مع حاجات المتعلمين ومتطلبات العصر، كما يهد إلى إعادة تأهيل المعلمين والمعلمات لرفع كفاءاتهم التعليمية في تخصصاتهم، وتطوير قدراتهم التدريسية والقيادية وإلى تحسين بيئة التعليم والتعلم في تخصصاتهم، وتطوير قدراتهم التدريسية والقيادية.وإلى تحسين بيئة التعليم والتعلم داخل الفصل والمدرسة وزيادة فاعليتها التعليمية وتجويد مخرجات البيئة التعليمية التقنية عن طريق توفير الحاجات اللازمة في البيئة المدرسية وتوظيف تقنية المعلومات ودمجها في التعليم وتنويع مصادر التعلم في الفصل الدراسي. ومن هذا المنطلق فإن وزارة والتعليم تتطلع إلى تأسيس مجتمع المعرفة وذلك بتطوير وذلك بتطوير وتحسين مخرجات بيئات التعلم من خلال تطوير المناهج الدراسية، وما مشروع تطوير الرياضيات والعلوم الطبيعية والمشروع الشامل للتطوير المناهج لتطوير التعليم ليواكب هذا التطوير العصر الذي نعيشه حالياً.

مشروع إستراتجيات التدريس الحديثة

لقد أضحت التربية والتعليم في وقت أشد ما تكون فيه حاجة إلى التغيير والتطوير لمواكبة ما يتميز به هذا العصر من ثورة علمية في المجالات التربوية وما يدعمها من وسائط وتقنيات، كالحالات العلمية الإفتراضية، وما ينبثق عنها من مختبرات ورحلات وأدوات افتراضية فقد أصبح بإمكان الطالب أن يجلس في مكتبة المدرسة، أو مختبرها أو في قاعة الصف وأن يسافر في أعماق المحيطات، أو يحلق بين الكواكب والنجوم، ويتواصل الآخرين، ويدخل إلى المكتبات عبر شبكات الإتصال المتطورة والمتقدمة دون أن يغادر قاعة الصف أو المدرسة أو البيت.

إن هذه المعطيات تدعو إلى إعادة النظر والتفكير في كيفية إعداد أبنائنا لهذا القرن الجديد متفاعلين مع معطياته، مؤثرين ومتأثرين بما يساعدهم في حل مشكلاتهم ومشكلات مجتمعهم ووطنهم والمجتمع الإنساني الكبير مما يعود بالنفع والخير على الجميع.

ولما كانت المملكة العربية السعودية تسعى دوما للوصول إلى مستوى أفضل في مجال التعليم، كان لا بد من التطوير الشامل للتعليم، وفي هذا السياق كان لا بد من إعادة النظر في مدخلات العملية التربوية وعملياتها بحيث تخرج طلابا ذوي نوعية علمية ومهارية وتقنية عالية. ولعل ذلك كله يتطلب إعداد النظر في المناهج الدراسية والبيئات التعلمية التعليمية وإعداد المعلمين وتدريبهم من هذا المنطلق يأتي مشروع إستراتيجيات التدريس الذي تتبناه الإدارة العامة للإشراف التربوي بوزارة التربية والتعليم أملا أن يكون لبنة أخرى في جدار التطوير الذي يسعى للرقي بممارسات المعلمين التدريسية وبالمناخ الصفي والبيئة التعليمية بشكل عام.

ظهرت فكرة هذا المشروع الرائد وتصوره الأول من خلال دراسة تقارير المشرفين التربويين الواردة من إدارات التعليم بالمملكة وقد ألفت لجنة لهذا وكان مما لاحظته اللجنة وجود قصور واضح لدى المعلمين في مهارات التدريس، واعتمادهم على إستراتجيات تدريس تقليدية نمطية مما يتطلب العمل على نقل التدريس نقلة نوعية من خلال تطوير اداء المعلمين وجعل استراتيجيات التدريس المستخدمة أكثر فعالية وحداثة.

ورغبة في المبادرة إلى العمل، أعد أعضاء اللجنة تصوراً اولياً عن مشروع مقترح لتطوير إستراتيجيات التدريس.

مبررات تطوير إستراتيجيات في المملكة العربية السعودية

لم يأت مشروع تطوير استراتيجيات التدريسي في المملكة العربية السعودية من فراغ، بل جاء استجابة للعديد من المبررات التي أبرزت الحاجة لمثل هذا المشروع ومن أهمها (الحارثي، ٢٠٠٩):-

١-العمل على تحقيق أهداف سياسة التعليم في المملكة التي تحث على استخدام طرق وأساليب تساعد على تنمية تفكير التلاميذ، وإتاحة الفرصة لهم الإبداع والإبتكار والإبداع.

٢-وجود نسبة كبيرة من المعلمين تعتمد على الإلقاء الذي ينتهي بالحفظ والترديد مما ساهم في تكريس مهم. الدور السلبي للتلاميذ في التعلم.

٣-ضعف إلمام بعض المدرسين بإستراتيجيات التدريس التي تجعل التلاميذ محوراً نشطا للعملية التربوية والتعليمية.

٤-الحاجة إلى تدريب المشرفين التربويين على كيفية تنمية إستراتيجيات التدريس ووسائل التعلم التي يستخدمونها المتعلمون أثناء التعلم.

الفلسفة العامة للمشروع

إن اجواء التغيير تشمل معطيات الحياة عامة شملت المدرسة المعاصرة، فحرصت هـذه المدرسة على تقديم التعليم والتعلم وفق نظرة حديثة تدعو لدور نشط للمتعلم في عملية التعامـل، وتركز عليه فردا وضمن مجموعة، وتهتم بجميع خصائصه النمائية، واستعداده التطوري للـتعلم بشكل شمولي تكاملي، فأعارت اهتماما كبيرا إلى ظروف التعلم والتعليم والحوافز المؤثرة فيهما، وفي هذا السياق يفسر التعلم وفق نظريات تربوية تصف ظروف التعلم وشروط حدوثه، ترى هذه النظريات أن احتكاك الفرد ببيئته بما فيها من ظواهر وأنشطة وأفكار، ومن ثم تفاعله معها بشكل مناسب يؤدي إلى إندماجها في بنائه العقلي بشكل مثمر ذي معنى.

لذلك كان من الضروري تأسيس قاعدة تربوية تقضي بإيجاد استراتيجيات تدريس تشجع المتعلمين على اكتشاف المعارف وبنائها، وتتضمن نشاطات وخبرات حسية مباشرة ونشـاطات مفتوحة النهايات تسمح للمتعلم بالتفكير الحر النشط في شتى الإتجاهات، وتحفزه للتساؤل والبحث والعمل مستقلا أو ضمن مجموعات متعاونة بحيث يتواصل ويتعلم بفاعلية ونجاح.

الهدف من المشروع:

يتمثل الهدف من المشروع تطوير استراتيجيات التدريس في تطوير ممارسات المعلمين التدريسية، التي تشمل أساليب التدريس وطرائقه والمواقف التعليمية داخل الصف الدراسي وخارجه من اجل الحصول على نواتج تعليمية جدية. وتطوير ممارسات المعلمين التدريسية يمكن أن يتم من خلال تدريب المعلمين على استراتيجيات تدريس جديدة تفاعلية، تشجع المتعلمين على اكتشاف المعارف وبنائها تتضمن نشاطات وخبرات حسية مباشرة ونشاطات مفتوحة النهايات وتسمح بالتفكير الحر النشط في الإتجاهات وتحفز المتعلمين للتساؤل والبحث والعمل مستقلين أو ضمن مجموعات متعاونة (الحارثي، ٢٠٠٩).

المشروع الشامل لتطوير المناهج الدراسية في التعليم العام في المملكة العربية السعودية:

هو مشروع وطني يهدف إلى تطوير جميع عناصر المنهج وفق أحدث النظريات والأساليب التربوية والعلمية المعاصرة. وتتولى وزارة التربية والتعليم بالاشتراك مع بيوت الخبرة والمؤسسات التعليمية والأكاديمية الوطنية الحكومية والأهلية عمليات تخطيطه وتنفيذه و تقويمه.

ويرى المشروع ضرورة توفير مناهج تربوية تعليمية متكاملة ومتوازنة ومرنة ومتطورة، تلبي حاجات الطلاب ومتطلبات خطط التنمية الوطنيـة واحتياجات سـوق العمل المسـتقبلية، وتستوعب المتغيرات المحلية والعالمية، وتحقق تفاعـلا واعيـا مـع التطـورات التقنيـة والاتجاهات التربوية الحديثة، وترسخ القيم والمبادئ الإسلامية السـامية وروح الولاء للوطن وتؤكد على الوسطية والاعتدال، وتكسب الطلاب المعارف والمهارات والاتجاهات النافعة اللازمة

للحياة والتعلم والتعايش الاجتماعي، وتقود إلى التفكير والتأمل والتدبر والتعلم المستمر واستخدام التقنيات ومصادر التعلم المختلفة (الحامد، ٢٠٠٢).

أهداف المشروع الشامل

يهدف المشروع الشامل لتطوير المناهج إلى إحداث نقله نوعيه في التعليم من خلال إجراء تطوير نوعي وشامل في المناهج ليستطيع بكل كفاءة وإقتدار مواكبة الوتيرة السريعة للتطورات المحلية والعالمية كما يمهد أيضا إلى توفير وسيلة فعالة لتحقيق أهداف سياسة التعليم في المملكة العربية السعودية على نحو تكاملي، ومن هذه الأهداف كما أوردتها وزارة التربية والتعيم (الزهراني، ٢٠١٣):-

١-تضمين المناهج القيم والمشاركة الفاعلة في تحقيق برامج التنمية، والمحافظة على الأمن والسلامة، وحقوق الإنسان.

٢-تضمين المناهج والتوجهات المنهاج مثل مهارات التفكير، ومهارات حل المشكلات، ومهارات التعلم الذاتي، والتعلم التعاوني.

٣-رفع مستوى التعلم الأساسي وتوجيه نحو اكتساب الفرد الكفايات اللازمة له في حياته الإجتماعية والدراسية والعلمية.

٤-تنمية المهارات الأدائية من خلال التركيز على التعلم من خلال العمل والممارسة الفعلية للأنشطة.

٥-تحقيق التكامل بين المواد الدراسية عبر المراحل المختلفة.

٦-ربط المعلومات والتعلم بالحياة العملية، والتقنية المعاصرة من خلال التركيب على الأمثلة العملية المستمدة من الحياة الواقعية.

المشاكل التدريسية التي تعترض تطوير المنهاج

ماهية مشكلات التدريس

يعد التدريس نشاطا موجها، يتألف من عناصر متفاعلة، هي معلم، والطالب، والمنهج الدراسي، وإدارة المؤسسة، والمناخ الدراسي الذي يتم به تزويد الطلاب بالمعارف اللازمة وإكسابهم المهارات والاتجاهات التي تمكّنهم من التعلم الذاتي والمشاركة في تقويم السلوك التدريسي لمدرسيهم، وايضا في توثيق العلاقات مع معلميهم وغيرهم من الطلاب ؛ ويعرف التدريس بأنه عملية نظامية اتصالية تقوم على نقل المعلومات والمعارف والخبرات التعليمية، بطريقة مهنية مقصودة، تستهدف إحداث التغير في شخصية المتعلم، وإيقاظ جوانب التفكير والإبداع عنده، بدون إهدار في الوقت والجهد (العبادي، ٢٠٠٢).

يرى ويزورك وميتريج (Wieczorek & Mitręga, ٢٠٠٩) أن عملية التدريس من شأنها أن تواجه مجموعة من المشكلات وخاصة إن كانت في بيئات متعددة الثقافة، حيث يظهر العديد من المشكلات أثناء انخراط الطلاب في مجموعة من المساقات التعليمية التي يتم تدريسها من قبل مختصين قادمين من خلفيات أخلاقية ودينية وثقافية مختلفة.

ويرى المخلافي (٢٠٠٢) كما أن التدريس يحقق أهدافاً متنوعة، منها تنمية شخصية الطالب من جميع جوانبها المختلفة، وإعداده للعمل المستقبلي من خلال تحصيل المعارف وحفظها، وتكوين اتجاهات جيدة عن طريق الحوار، وإنتاج المعارف والعمل على إثرائها. كما ويكسب التدريس الفعال والحركة البحثية النشطة المدارس سمعة علمية متميزة في الأوساط الأكاديمية؛ بعكس التدريس الرديء الذي يؤثر سلبيا على مخرجات العملية التدريسية.

المشكلات التدريسية التي تواجه المعلمين

يعتبر تحديد مصدر المشكلات التدريسية مهما من تحديد طبيعة المعالجة التي تستوجبها لكي يتم تجنب العديد من المشكلات.

ويلخص أبو فودة (٢٠٠٨) عددا من المصادر المسببة للمشكلات التدريسية بالتالي:

مشكلات ناتجة عن سلوك الطلبة: تعود الكثير من المشكلات لعدم وعي الطلبة بالقواعد السلوكية داخل غرفة الصف، مما يسبب عدم التواصل بين المعلم وطلابه وحدوث المشكلات السلوكية؛ كما وأن الجو التنافسي غير التربوي والعدواني يؤدي إلى غياب الطمأنينة وتشكيل الاتجاهات السلبية نحو المعلم والمادة التعليمية.

مشكلات ناتجة عن المنهاج التعليمي(المحتوى والأهداف) :تتمثل هذه المشكلات في صعوبة المادة التعلمية وقلة الإثارة والمتعة والتشويق في المنهاج التعليمي، وعدم ملائمة الأنشطة التعليمية لمستوى الطلبة، فضلاً عن زيادة الكم على حساب الكيف، حيث نجد المنهاج يحتوي على كم هائل من المعارف التي تضع المعلم في موقف بين مطرقة الإشراف التربوي وسندان ضمير في إكساب الطلاب المعارف المطلوبة. كما تتمثل هذه المشكلات في عدم مراعاتها للفروق الفردية وتنمية التفكير وإعداد الشخصية الواعية. كما أن المباحث قد تحتوي على معلومات وتفاصيل أعلى بكثير من مستوى الطلبة.

مشكلات تعود للبيت والبيئة المحلية: يعتبر البيت مصدرًا آخرً اللمشكلات التدريسية فالطلبة الذين يجدون اهتمامًا من الوالدين يكونون أقل إثارة للمشكلات وأكثر اندماجًا في التعليم، كما أن

تفضيل الوالدين لأحد الأبناء على إخوته يثير المشكلات لدى الطلبة، وتلعب ثقافة وعادات الأسرة دورًا في إثارة المشكلات أو التقليل منها.

مشكلات تعود للتجهيزات: يواجه المعلمون صعوبات كبيرة في تنفيذ المناهج المطورة تتعلق بنقص التجهيزات التعليمية من مواد وأدوات وأجهزة لها علاقة بالمناهج المطورة، يضاف إلى ذلك اتساع محتوى المناهج وشمولها حشد كبير من المعلومات، فالأمر الذي يربك الطالب في كثير من الحالات.

مشكلات تنجم عن سلوك المعلم:يلعب المعلم دورا هاما في تشكيل شخصية المتعلم، وفيغرس القيم والمهارات المرغوب فيها وترسيخها لدى الناشئة، كما وتقع عليه عاتق المسؤولية في إعداد أجيال المستقبل، يلعب دورا محوريا في عمليتي التعلم والتعليم ويمثل العنصر الأهم من عناصر العملية التربوية ومدخلاتها، فلا يقتصر دوره بكونه حلقة وصل بين الكتاب المدرسي وعقول المتعلمين يتم نقل المعارف من خلاله إليهم، بل يضطلع بالدور الأكبر في تحقيق الأهداف التربوية، وفيجعل التعلم فعالا وذو معنى. وهنا تظهر المشكلات في ضعف قدرة المعلم على توصيل المعلومات إلى الطلبة، وإتباع أسلوب الأمر والتعصب لرأيه عند طرح مواضيع معينة داخل الغرفة الصفية.

وقد اشار باولو (Paulo, ٢٠٠٢) أن المعلم تواجهه مجموعة من الصعوبات والتحديات والمعيقات على الصعيد الفني والإداري، وخاصة خلال سنواته العملية الأولى، كما وتعمل هذه الصعوبات والمعيقات في بوتقة معقدة وتؤثر بشكل متباين على عملية التعلم والتعليم وفق الظروف المحيطة بعمل المعلم. كما وأشار ويلسون وآخرون في هذا السياق (Wilson, ٢٠٠٧ et al.,) إلى أن المعلم المبتدئ يمكن أن يعرف تخصصه بشكل جيد لكنه مع الزمن يحتاج إلى اكتساب معرفة بيداغوجية كإتباع أسلوب الحوار والمناقشة تساعده على جعل المحتوى المعرفي مقرر قابلا للفهم والتعلم لدى طلبته، كما تواجه المعلم المبتدئ بعض المعيقات والصعوبات تتمثل ببناء مهارات التدريس، بناء الثقة بالنفس، وعي المعلم لذاته، والتعامل مع الحاجات.

كما واشار خطايبة وآخرون (٢٠٠٢) أنه قد تنتج بعض المشكلات بسبب الأسلوب السلطوي الذي يستخدمه المعلم داخل غرفة الصف أو تقل بقيادة المعلم واستجاباته،أو سوء التخطيط والتحضير لتنفيذ أنشطة الدرس واستخدام أسلوب العقاب بشكل خاطئ. وقد تعزى أسباب هذه السلوكيات إلى قلة خبرة المعلم في مجال استخدام استراتيجيات تعديل السلوك أو نقص الخبرة في تنوع طرق التدريس وصعوبة إيصال وتوضيح بعض المفاهيم.

المشكلات التي تواجه المعلم في المملكة العربية السعودية في تنفيذ المنهاج المطور

على الرغم من الجهود التي قامت بها وزارة التربية والتعليم في تطوير المناهج الدراسية في مختلف المراحل الدراسية إلا أنه برزت بعض المشكلات التي تواجه المعلمين في تنفيذ المناهج ومنها ما يلي:-

أولاً: التخطيط:

يعد التخطيط للدرس منهجاً وأسلوبا وطريقة منظمة في تنفيذ ونجاح المعلم في تدريسه للمنهج المطور يتوقف على تخطيطه للدرس، ووضع تصور مسبق في ذهنه لما سيقوم به من أساليب وأنشطة وإجراءات وإستخدام أدوات وأجهزة من أجل تحقيق الاهداف المرجوة. إن عملية التخطيط لا بد أن تسبق مراحل التنفيذ والتقويم، ولا بد أن تحتوي على أهداف واضحة، ومحددة يتم من خلالها توضيح الخطة، أو تفضيل خطة على أخرى، فالتخطيط الجيد شرط لازم وضروري للتدريس الجيد (كويك، ٢٠٠٧، ٥٥).

ولتخطيط الدرس أهمية بالغة للمعلم فقد أوردها خالد(٢٠١٢، ٨٠) بما يلي:-

١-يساعد التخطيط المعلم على حسن إدارة وقت الصف.

٢-يساعد التخطيط المعلم على تحديد طريقة التدريس.

٣-يساعد التخطيط المعلم على تحديد الوسائل المستخدمة في الدرس.

٤-يبعد التخطيط عن المعلم العشوائية في التدريس.

٥-يساعد التخطيط المعلم على مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ.

ثانياً: التنفيذ

تتطلب عملية تنفيذ المنهج المطور جهوداً من قبل المعلمين بطريقة تمكنهم من تنفيذ خطة المنهج بطريقة صحيحة وسليمة، وهنا يأتي دور المشرف التربوي في مساعدة المعلمين على تنفيذ هذا المنهج، ومعالجة المشكلات التي تواجههم أثناء عملية التنفيذ،ومن هذه المشكلات ما يلي-

أ-طرق التدريس: تعد طرق التدريس من أهم مكونات المنهج ولها الأثر الأكبر في تنفيذ المنهاج وفهم محتوى المنهاج المطور قد يعالج بطريقة التدريس المناسبة من قبل المعلم.إن الطريقة الجيدة هي التي تتناسب مع الأهداف التعليمية والمحتوى العلمي للمادة وإمكانات المعلم وقدراته الشخصية من جهة ومع الموقف التعليمي، والمناخ المدرسي والظروف المحيطه من جهة أخرى وبالتالي تؤدي إلى تحفيز عملية التعلم وإثارة حماس المتعلمين وتنشيط دوافعهم (جان،٩١،٢٠٠٢).

المشكلات التي تواجه المعلمين في طريقة التدريس، قد توصلت دراسة الحمزي(٢٠٠٨
)إلى بعض المشكلات التي تواجه المعلم في طريقة التدريس ومنها:-

١- زيادة النصاب التدريسي للمعلمين.

٢- عدم تدريب المعلمين على استخدام طرق التدريس الحديثة.

٣- تكليف المعلمين ببعض الأعمال الإدارية بالإضافة إلى العبء التدريسي.

٤- كثرة أعداد الطلاب في الصف الواحد.

٥ -التنظيم الصفي في غرفة الصف لا يساعد المعلم على استخدام الطرق الحديثة.

٧ -نقص المواد التعليمية اللازمة التي يمكن توظيفها في طرق التدريس الحديثة.

٨-نقص التجهيزات اللازمة والمناسبة لاستخدام طرق التدريس الحديثة.

٩- الوسائل التعليمية المتوفرة في المدرسة لا تتناسب مع طرق التدريس الحديثة.

ب -الوسائل التعليمية: أصبحت الوسائل التعليمية من الأمور التي من الممكن أن يستغني عنها المعلم في تدريسه للمنهج المطور، فدورها هادف وبناء في تحسين نتائج التعلم، إن للوسيلة التعليمية دور كبير في تحسين نتائج عملية التعليم والتعلم والرقي فيها وتساهم مساهمة خاصة في المنهج وبقية عناصره للوصول بالعملية التعليمية إلى أقصى درجة ممكنة(العتوم،٢٠٠٧،٦٦).

مشكلات الوسيلة التعليمية: بالرغم من النجاح الذي تحققه الوسيلة التعليمية في العملية التعليمية إلا أن هناك بعض المشكلات التي تعترض المعلم في استخدامها في تنفيذ المنهج, إن المشكلات التي تواجه المعلم في الوسائل التعليمية عند تنفيذ المنهج المطور ما يلي(الشمري،٢٠١١):-

١- قلة الدورات التدريبية في مجال الوسائل التعليمية واستخداماتها.

٢ -عدم توفر الأقراص المدمجة للمناهج المطورة في المدارس.

٣-عدم توفر دليل يساعد المعلم على اختيار الوسيلة التعليمية المناسبة للدرس.

٤- كثافة المحتوى مما يعيق استخدام الوسيلة التعليمية.

الدراسات السابقة

أولاً: الدراسات العربية

دراسة (سلامة، ١٩٩٥) هدفت إلى التعرف على أهم الصعوبات التي تواجه المعلم والتطلعات المستقبلية للتغلب على تلك الصعوبات وذلك من وجهة نظر عدد من المعنيين بالتعليم وهم المشرفون التربويون والمديرون والمعلمون والطلبة. استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وأداة الدراسة استبانة. أظهرت النتائج أن أكثر الصعوبات تكرارا عند كافة أفراد العينة كانت كما يلي: كثرة عدد الطلاب في الصفوف، قلة الرواتب وعدم توفر الحوافز، عدم تعاون البيت مع المدرسة، قلة التزام بعض الطلبة بالنظام والانضباط ومشاكسة بعضهم، كثرة نصاب المعلم، قلة الأدوات والوسائل والأجهزة، الضعف العام لدى الطلبة وعدم رغبتهم في الدراسة. كما أظهرت أن أبرز التطلعات المستقبلية زيادة الحوافز المادية والمعنوية للمعلمين، عقد دورات تدريبية للمعلمين، التعاون والتفاعل بين المعلمين أنفسهم وبين المعلمين والإدارة، زيادة فعالية مجالس الآباء والمعلمين، توفير الأدوات والأجهزة.

دراسة (اللميع، ٢٠٠٤) هدفت إلى التعرف على مدى إدراك معلمي المرحلة الابتدائية للعوائق التي تؤدي إلى تقليل وتحجيم فاعلية التدريس وتدني مستوى كفاءة العملية التعليمية.استخدمت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، وأداة الدراسة استبانة. أظهرت النتائج أن معظم المعلمين الذين مثلوا أفراد العينة يرون أن من أهم المشكلات التي تواجههم بالعمل المدرسي اليومي بمدارس المرحلة الابتدائية بدولة الكويت مشكلتان أعطيت لهما الأولوية وهما: التعامل مع أولياء الأمور ثم الوسائل التعليمية وتوفرها واستخدامها في الحياة المدرسية اليومية.كما بينت الدراسة أن المعلمين المبتدئين من (١-٥) سنوات وكذلك المعلمين أصحاب الخبرة الكبيرة نوعا ما من(١١-١٥) سنة هم الأكثر معاناة في العمل المدرسي اليومي بالمرحلة الابتدائية.

أجرى الغياض (٢٠٠٥) دراسة هدفت إلى التعرف على واقع محتوى مناهج العلوم في المرحلة الابتدائية في المملكة العربية السعودية، وفقا لمعايير الاتجاهات العالمية الحديثة. وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي، وتمثلت أداة الدراسة في بناء قائمة تشتمل المعايير المتفق عليها عالمياً، من حيث استطلاع آراء المعلمين في مدى تحقيق المحتوى للاتجاهات العالمية الحديثة. كما تمثلت عينة الدراسة في تقويم محتوى منهج العلوم للمرحلة الابتدائية.وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج من أهمها تحقيق اتجاه الاهتمام بالتربية الوقائية، تحقيق التكامل بين العلوم المختلفة، وعرض العلم بوصفه طريقة للتفكير بنسبة متوسطة وتحقيق اتجاه الاهتمام بالتربية المهنية بنسبة

ضعيفة، كما أوصت الدراسة بالتركيز عند بناء محتوى منهج العلوم على تلبية حاجات وميول واهتمامات تلاميذ المرحلة الابتدائية، وتنمية مهارات التفكير الإبداعي والابتكاري من خلال الأنشطة المفتوحة، وكذا أوصت بتطوير مناهج العلوم في المملكة العربية السعودية في جميع مراحل التعليم، وفقاً لما يستجد من اتجاهات عالمية حديثة، وبما يتلاءم مع حاجات المجتمع السعودي.

دراسة العثمان(٢٠٠٧) هدفت إلى التعرف على وضع محتوى العلوم في المرحلة المتوسطة، وقياس مستوى الثقافة العلمية لدى الطلبة في ضوء المعايير النوعية للثقافة العلمية، ولتحقيق هذين الهدفين قام الباحث ببناء قائمة بمتطلبات الثقافة العلمية باستخدام أسلوب (دلفاي) من خلال تطبيق ثلاث استبانات على فئات مختلفة من المجتمع، ثم استخدمت الدراسة لقائمة في تصميم بطاقة لتحليل محتوى كتب العلوم في المرحلة المتوسطة لتقويم مدى تناولها والمعايير والمؤشرات اللازمة لتحقيق الثقافة العلمية، كما طبق الباحث مقياسا للثقافة العلمية تم بناؤه في ضوء قائمة بمتطلبات الثقافة العلمية؛ بغرض قياس مستوى طلاب وطالبات الصف الثالث المتوسط في الثقافة العلمية. وقد توصلت الدراسة إلى أن محتوى كتب العلوم في المرحلة المتوسطة يعد قاصرا عن تحقيق متطلبات الثقافة العلمية المختلفة، كما كانت هناك مجالات شبه غائبة مثل مجالات؛ العلم والتقنية، تاريخ العلم وطبيعته، العلم من وجهة النظر الفردية والاجتماعية، البحث والتجريب.

دراسة الحمزي(٢٠٠٨). هدفت إلى التعرف على درجة استخدام معلمي المرحلة المتوسطة من منطقة جيزان التعليمية طرق التدريس الحديثة والكشف عن الصعوبات التي تواجههم وتكون مجتمع الدراسة من جميع المشرفين التربويين ومعلمي المرحلة المتوسطة، تكونت عينة الدراسة من (٧٨) مشرفاً و(٩٧) معلماً استخدمت الدراسة الإستبانة كأداة للدراسة أظهرت نتائج الدراسة أن أبرز صعوبات استخدام طرق التدريس الحديثة والمتعلقة بالمنهج: نقص التجهيزات ونقص المواد التعليمية، وابرز صعوبات استخدام طرق التدريس الحديثة والمتعلقة بالمعلم؛ زيادة النصاب، عدم تدريب المعلمين على استخدام طرق التدريس الحديثة.

دراسة العنزي(٢٠٠٩) هدفت إلى الكشف عن المشكلات التي تواجه المعلمين في تدريس مقرر العلوم بالصفو الأولية والمتعلقة(بالتلميذ، والمعلم، والأهداف، وطرائق التدريس ,والتقنيات التعليمية , والمحتوى، والتقويم) وتكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي العلوم في الصفو الأولية بمدينة عرعر والبالغ عددهم(٧٢) معلماً واستخدمت الدراسة الاستبانة أداة لدراسة وبعد المعالجة

الإحصائية للبيانات توصل الباحث إلى مجموعة من النتائج من أهمها؛ أن المشكلات المتعلقة بطرق التدريس كان من أبرزها" قلة إطلاع المعلمين على البحوث والدراسات في طرق التدريس,وعدم توفر دليل يساعد المعلم على اختيار أنسب طرق التدريس، وأما المشكلات المتعلقة بالتقويم كان من أبرزها تساهل المعلم عند تقويم التلاميذ، وعدم تطبيق بعض المعلمين لإجراءات التقويم المستمر بصورة صحيحة، و أما المشكلات المتعلقة بالتقنيات.

دراسة الزويد(٢٠٠٩) هدفت إلى تقويم محتوى كتاب العلوم للصف التاسع الأساسي بالمملكة العربية السعودية في ضوء المعايير العالمية وتناولت معايير العلوم طريقة استقصاء والعلوم والتكنولوجيا، والعلوم من المنظور الشخصي والإجتماعي، تألفت عينة الدراسة من كتاب العلوم للصف التاسع في السعودية، استخدمت الدراسة المنهج الوصفي. اظهرت نتائج الدراسة أن نسبة المعايير الرئيسة التي تحقيقها ومعالجتها بشكل كلي في محتوى الكتاب تبلغ (٢٠,٥٥%). ونسبة المعايير التي تم تحقيقها بشكل جزئي (٢٣,٢٩%).وأن المعايير الرئيسة غير المتحققة في المحتوى كانت أعلى النسب فقد بلغت (٥٦,١٦%).

دراسة الشمري(٢٠١١)هدفت الدراسة إلى الكشف عن المشكلات التي تواجه معلمي الصف الأول المتوسط عند تنفيذ مشروع التطوير الشامل بمدينة سكاكا، وتكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي مناهج مشروع التطوير الشامل. تكون مجتمع الدراسة (٧٢٠) معلماً. توصلت الدراسة إلى أن أهم المشكلات التي تواجه تنفيذ مناهج مشروع التطوير الشامل والمتعلقة بمحور المنهج هي كثافة المحتوى، وقصر الزمن المخصص للدرس، عدم وفر الوسائل التعليمية، بينما أهم المشكلات التي تواجه تنفيذ مناهج مشروع التطوير الشامل والمتعلقة بالمعلم هي زيادة النصاب التدريسي، عدم تدريب المعلمين على كيفية تنفيذ مشروع التطوير الشامل أثناء الخدمة.

أجرى الغامدي (٢٠١٢) دراسة هدفت إلى تقويم محتوى كتب العلوم المطورة بالصفوف الدنيا من المرحلة الابتدائية في ضوء معايير مختارة، استخدمت الدراسة قائمة ببناء قائمة بمعايير وبطاقة تحليل محتوى كتب العلوم المطورة للصفوف الدنيا من المرحلة الابتدائية.أظهرت نتائج الدراسة أن تركيز محتوى كتب العلوم المطورة على مجال العلم كطريقة استقصاء بلغت ٢٧,٤ في الكتب الثلاثة. وبينت الدراسة وجود تدني في نسبة مجال العلم والتكنولوجيا ومجال العلم من منظور شخصي واجتماعي ومجال علوم الأرض والفضاء حيث بلغت نسبتها ٥,٢%، و٤,٢%، و٣,٥% على التوالي.

أجرى الطيار (٢٠١٣) دراسة هدفت إلى التعرف على مشكلات معلمي الصفوف العليا في لمرحلة الابتدائية وسبل حلها. تكونت عينة الدراسة من (٤٢٩) من معلمو الصفوف العليا في المرحلة الابتدائية بمدينة الرياض. بناء على طبيعة البيانات، وعلى المنهج المتبع في الدراسة، فإن الأداة الأكثر ملاءمة لتحقيق أهداف هذه الدراسة هي "الاستبانة".أظهرت نتائج الدراسة أن من أبرز مشكلات معلمي الصفوف العليا في المرحلة الابتدائية المتعلقة بالتدريب على المناهج المطورة: تأخر تدريب المعلمين، ومن أبرز المشكلات المتعلقة بتطبيق المناهج المطورة: ارتفاع النصاب التدريسي للمعلم، ومن أبرز المشكلات المتعلقة بمهارات التقويم المستمر: أنه لا يعمل على تحفيز الطالب المتفوق. وبينت أنه من الحلول المقترحة لمشكلات معلمي الصفوف العليا المتعلقة بالتدريب على المناهج المطورة: اختيار مدربين مؤهلين لتدريب المعلمين، والمتعلقة بتطبيق المناهج المطورة: تخفيض النصاب التدريسي للمعلم، والمتعلقة بمهارات التقويم المستمر: تحديد معايير وضوابط لاجتياز مهارات التقويم المستمر.

ثانياً: الدراسات الأجنبية

دراسة دوجو ودينك ميديان (Dogu, Dinc & Meydan, ٢٠٠٧) هدفت الدراسة إلى الكشف عن الصعوبات التي يواجهها معلمي العلوم عند تدريس العلوم في المرحلة الأساسية العليا في تركيا. تكونت عينة الدراسة من (١٢١) معلما ذكراً يعملون في المدارس الحكومية في مقاطعة كونيا في العام الدراسي ٢٠٠٤/٢٠٠٥. ولتحقيق هدف الدراسة تم تطبيق استبيان مكون من (٤٤) فقرة موزعة على مجالات: المعرفة الشخصية، استخدام المواد المساعدة، أساليب التدريس، الصعوبات المتعلقة بالمدرسة (علاقة المعلم مع الطالب).

أظهرت نتائج الدراسة أن الصعوبات الرئيسية التي يواجهها المعلمون تتلخص بعدم توافق استراتيجيات التدريس مع محتوى المادة العلمية، حيث أن الاستراتيجيات المقترحة أعلى من مستوى الطلاب العلمي، كما بينت الدراسة وجود مشكلات تتعلق بالوسائل التعليمية والمختبرات واكتظاظ الصفوف مما يعيق معلم العلوم عن تنفيذ عمله بالشكل الصحيح.

دراسةمرازيك (Mrazik,٢٠٠٩) إلى التعرف على المشكلات معلمي هنقاريا والكشف عن مشاكلهم الأساسية في المرحلة الأساسية. والكشف عن مشاكلهم الأساسية في المرحلة الأساسية واستخدمت الدراسة الإستبانة كأداة للدراسة.تكونت عينة الدراسة من (٩٨) معلما وكان من أهم النتائج أن ضغوط العمل الملقاة على عاتق المعلمين يؤدي إلى قلقهم المهني.

دراسة إيردين (Erden, ٢٠١٠) هدفت الدراسة إلى الكشف عن الصعوبات والمشكلات التي تواجه تطبيق مناهج العلوم الجديدة في تركيا في ضوء مستوى المعلم التعليمي والكلية التي تخرج منها ونوع المدرسة وعدد سنوات الخبرة في التدريس. تكونت عينة الدراسة من (٢٢٣) معلماً من معلمي العلوم للمراحل الأساسية في المدارس الحكومية والخاصة في العاصمة أنقرة. ولتحقيق هدف الدراسة تم توزيع استبيان أولي على المعلمين لمعرفة تصوراتهم حول تدريس العلوم، وبناء على نتائج الاستبيان تم عقد مقابلات فردية مع (١٠٠) معلم حول التحديات والصعوبات التي يواجهونها عند تدريس مناهج العلوم الجديدة. أظهرت النتائج أن أهم المشكلات والتحديات التي تواجه المعلمين هي أساليب التقويم وعدم توفر المرافق والمعدات الضرورية للعمل، كما أظهرت أن المعلمين الأقل خبرة يواجهون مشكلات التخطيط وتنفيذ النشاطات، بينما يواجه المعلمون الأكثر خبرة مشكلات الترابط والتكامل بين الوحدات الدراسية، وأخيرا بينت الدراسة أن معلمي المدارس الحكومية الخاصة اقل مواجهة للمشكلات عند تدريس العلوم من معلمي المدارس الحكومية.

دراسة عود الدين وإقبال وخالق ورحمان (Ud Din, Iqbal, Khaleeq & Rehman, ٢٠١٠) هدفت الدراسة إلى الكشف عن المشكلات التي تواجه المعلمين عند تدريس مناهج العلوم الحديثة في باكستان. وقد أظهرت الدراسة أن أهم الصعوبات والمشكلات التي تواجه المعلمين هو ضعف امكانيات المختبرات المتوفرة مما يحد من قدرة المعلمين على تطبيق النشاطات الواردة في الكتاب، كما أظهرت الدراسة أن المعلمين يرون أن التدريب الذي حصلوا عليه على هذه المناهج غير كاف وأن بيئة الغرفة الصفية غير مناسبة لتدريس المناهج المطورة.

دراسة نازاري (Nazari, ٢٠١٠) هدفت الدراسة إلى الكشف عن تصورات المعلمين والمشرفين والطلاب حول الصعوبات التدريسية التي تواجه تطبيق مناهج العلوم المطورة حديثا في المرحلة المتوسطة والثانوية. أجريت الدراسة في ماليزيا حيث تكونت عينة الدراسة من (٥١١) فرداً منهم (٢٠٠ طالبا، ٢٠٠ معلم، ١١١مشرفا تربويا) استجابوا على استبيان اعد خصيصا لأغراض الدراسة. وبعد جمع البيانات وتحليلها إحصائيا بينت الدراسة وجود اتفاق بين أفراد عينة الدراسة على أن أهم صعوبات التدريس تتمثل في جمود أساليب التدريس وعدم وجود تكامل بين الوحدات الدراسية كما أشاروا إلى الصعوبات الفنية التي تتمثل في ضعف التدريب على المنهاج الجديدة، وعدم توفر المعدات والوسائل المناسبة والمرافق الخاصة بتدريس العلوم.

ما يميز الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة

يعد التدريس من أهم الركائز الرئيسة في تقدم أي مجتمع من المجتمعات، والأمة التـــي تريد أن يكون لها مكان على خارطة الحضارة الإنسانية هي أمة تعطي للتربية والتعليم اهتمامـــا كبيرا، وتحرص على إكساب أجيالها مزيدا من القدرات والمهارات تساعدهم على التكيـــف مـــع المستجدات ومواجهة التحديات. حيث يؤخذ على التدريس بالمنهج القديم، إهمال النمو الشامل لدى الطلبة، تضخم المقررات الدراسية، إهمال تكون العادات والاتجاهات الإيجابية لدى الطلبة، إهمال الترابط بين المواد الدراسية. لذلك فقد جاءت هذه الدراسة لبيان فاعلية مناهج العلوم المطورة في التدريس والتي تتميز بأنها مناهج تقوم على مجموعة من الخبرات التربوية والثقافية والرياضـــية والفنية التي تخططها والتي تهدف على تغيير أنماط أخرى من السلوك نحو الاتّجـــاه المرغـــوب فيه، ومن خلال ممارستهم لجميع الأنشطة اللازمة والمصاحبة لتعلّم تلك الخبرات بما يســـاعدهم في إتمام نموّهم.

تنوعت أهداف الدراسات فقد هدف بعضها إلى التحقيق في مدى اختلاف المعرفة التي يمتلكها المدرسين في المدارس الابتدائية و الثانوية، وكيفية تأثير معرفة المدرس على تطبيق المناهج العلمية كما في دراسة (Keys,٢٠١٣) كما هدف البعض الآخر إلى الكـــشف عن الـــصعوبات التـــي يواجهها معلمـــي العلـــوم عند تـــدريس الـــعلوم في المـــرحلة الأساســـية العليا كما فـــي دراســـة(Dogu, Dinc & Meydan, ٢٠٠٧).

تتوافق أهداف هذه الدراسة مع دراسة (Erden, ٢٠١٠) والتي بينت أن أهم المشكلات التي تواجه المعلمين تتلخص بعدم توفر المرافق والمعدات الضرورية للعمل؛ كما تتوافق أهدافها مع دراسة(Dogu, Dinc & Meydan, ٢٠٠٧) والتي تناولت الصعوبات التي يواجهها المعلمون لدى استخدامهم المنهاج المطور.

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

يتضمن هذا الفصل عرضاً لمنهجية الدراسة ومجتمعها، وعينتها، وكيفية اختيارها والمصادر المستخدمة لجمع البيانات والمعلومات وكيفية إعدادها وتطويرها وإجراءات التأكد من صدق الأداة وثباتها، وتوضيحاً لإجراءات التطبيق والمعالجة الإحصائية التي استخدمت لمعالجة البيانات واستخراج النتائج وتفسيرها.

منهجية الدراسة

اعتمدت هذه الدراسة على استخدام المنهج الوصفي والتحليلي من أجل توفير البيانات والكشف عن مشكلات تدريس مناهج العلوم المطورة في المرحلة المتوسطة من وجهة نظر معلمي العلوم لهذه المرحلة في محافظة القريات في المملكة العربية السعودية، حيث إن استخدام المنهج الإحصائي الوصفي يمكن الباحث من جمع أدلة من عدد كبير من مفردات الدراسة.

افراد الدراسة وخصائصها

تم تطبيق الدراسة على كافة مجتمع الدراسة من معلمي العلوم في المدارس الحكومية في المرحلة المتوسطة في محافظة القريات، البالغ عددهم (٤٥) معلماً، وفيما يلي جداول المتغيرات الديمغرافية للدراسة.

جدول (١)
وصف المتغيرات الديمغرافية لمفردات عينة الدراسة

المتغير	المستوى	العدد (التكرارات)	النسبة المئوية
المبنى	مستأجر	١٩	٤٢,٢
	حكومي	٢٦	٥٧,٨
البيئة التعليمية	المدرسة في مدينة	٣١	٦٨,٩
	المدرسة في قرية	١٤	٣١,١
المؤهل العلمي	بكالوريوس جامعي	٢٢	٤٨,٩
	بكالوريوس كلية معلمين	٢٢	٤٨,٩
	ماجستير	١	٢,٢
التخصص	كيمياء	١٨	٤٠,٠
	فيزياء	١١	٢٤,٤
	أحياء	١٣	٢٨,٩
	علوم أرض	٣	٦,٧
	كيمياء	١٨	٤٠,٠
الخبرة	أقل من ٥ سنوات	٢٥	٥٥,٦
	من ٥-١٠سنوات	١٤	٣١,١
	اكثر من ١٠ سنوات	٦	١٣,٣
الكلي		**٤٥**	**١٠٠**

يتضح من الجدول (١) أنه بلغت نسبة المباني المستأجرة من عينة الدراسة (٤٢,٢ %) في حين بلغت نسبة المباني الحكومية من عينة الدراسة (٥٧,٨)، ويتضح أنه بلغت نسبة المدارس في المدينة في عينة الدراسة (٦٨,٩ %) في حين بلغت نسبة المدارس في القرية في عينة الدراسة (٣١,١)، ويتضح أن نسبة المعلمين الحاصلين على شهادة بكالوريوس جامعي (٤٨,٩ %) في حين بلغت نسبة المعلمين الذين يحملون شهادة بكالوريوس كلية معلمين (٤٨,٩ %) في حين بلغت نسبة المعلمين الذين يحملون شهادة دبلوم دراسات عليا (٠٠,٠%) في حين بلغت نسبة المعلمين الذين يحملون شهادة ماجستير(٢,٢%) وبلغت نسبة المعلمين الذين يحملون شهادة دكتوراه (٠٠,٠%)، ويتضح أن نسبة المعلمين ذوي التخصص (كيمياء) بلغت (٤٠,٠ %) في حين بلغت نسبة من تخصصهم (فيزياء) (٢٤,٤%) في حين بلغت نسبة من تخصصهم (أحياء) (٢٨,٩%) في حين بلغت نسبة من تخصصهم (علوم أرض) من عينة الدراسة (٦,٧%)، ويتضح أن نسبة ذوي الخبرة (أقل من ٥ سنوات) بلغت (٥٥,٦ %) في حين بلغت نسبة من خبرتهم (من ٥-١٠سنوات) (٣١,١%) في حين بلغت نسبة من خبرتهم (١٠ سنوات) من عينة الدراسة (١٣,٣%).

ولدى تفحص النتائج المشار إليها أعلاه بخصوص الخصائص الديمغرافية لعينة الدراسة يمكن الاستنتاج بأن تلك النتائج في مجملها توفر مؤشراً يمكن الاعتماد عليه بشأن أهلية أفراد العينة للإجابة على الأسئلة المطروحة في الاستبانة ومن ثم الاعتماد على إجاباتهم أساساً لاستخلاص النتائج المستهدفة من الدراسة.

أداة الدراسة

تم بناء استبانه للكشف عن مشكلات تدريس مناهج العلوم المطورة في المرحلة المتوسطة من وجهة نظر معلمي العلوم لهذه المرحلة في محافظة القريات في المملة العربية السعودية. تكونت الاستبانة من جزأين الجزء الأول يتعلق بمتغيرات الدراسة ممثلة في (المبنى، البيئة التعليمية، المؤهل العلمي، التخصص، الخبرة) أما الجزء الثاني من الإستبانة فيتكون اربعة مجالات:

المجال الأول وهو المشكلات التي تتعلق بالمحتوى ويشتمل على (١١) فقرة.

المجال الثاني وهو المشكلات التي تتعلق بالمعلمين ويشتمل على (١١) فقرة.

المجال الثالث وهو المشكلات التي تتعلق بالطلاب ويشتمل على (٧) فقرات.

المجال الرابع وهو المشكلات التي تتعلق بالموارد والتجهيزات المصاحبة ويشتمل على (٦) فقرات.

ويقابل كل فقرة من الفقرات من الإستبانة تدريج خماسي:(موافق بشدة–موافق–محايد–غير موافق–غير موافق بشدة)، وتعطى الدرجات الاتية: موافق بشدة (٥) درجات، موافق (٤) درجات، محايد (٣) درجات، غير موافق (٢) درجتان، غير موافق بشدة (١) درجة واحدة.

صدق أداة الدراسة وثباتها

تم التحقق من الصدق الأولي لأداة الدراسة وهي الاستبانة وذلك من خلال عرضها على مجموعة من المحكمين والمتخصصين في هذا المجال (ملحق رقم ٢).

ومن أجل التأكد من أن الاستبانة تقيس العوامل المراد قياسها، والتثبت من صدقها، قام الباحث بإجراء اختبار مدى الاتساق الداخلي لفقرات المقياس، حيث تم تقييم تماسك المقياس بحساب معامل كرونباخ ألفا (Cronbach Alpha). وذلك لأن اختبار كرونباخ ألفا يعتمد على اتساق أداء الفرد من فقرة إلى أخرى، وهو يشير إلى قوة الارتباط والتماسك بين فقرات المقياس، إضافة لذلك فإن معامل Alpha يعطي تقديراً للثبات. وللتحقق من ثبات أداة الدراسة لهذا الاختبار، طبقت معادلة Cronbach Alpha على درجات أفراد عينة الثبات. والجدول التالي يوضح ذلك.

الجدول(٢)
معامل ثبات الاتساق الداخلي لأبعاد الاستبانة (كرونباخ ألفا)

الرقم	البعد	قيمة (α) ألفا
١	المشكلات التي تتعلق بالمحتوى	٠,٧٥
٢	المشكلات التي تتعلق بالمعلمين	٠,٨٨
٣	المشكلات التي تتعلق بالطلاب	٠,٨١
٤	المشكلات التي تتعلق بالموارد والتجهيزات المصاحبة	٠,٧٨

وتدل معاملات الثبات هذه على تمتع الأداة بصورة عامة بمعامل ثبات عالٍ على قدرة الأداة على تحقيق أغراض الدراسة. إذ يتضح من الجدول (٢) أن أعلى معامل ثبات لأبعاد الاستبانة بلغ (٠,٨٨) فيما يلاحظ أن أدنى قيمة للثبات كانت (٠,٧٥). وهو ما يشير إلى إمكانية ثبات النتائج التي يمكن أن تسفر عنها الاستبانة نتيجة تطبيقها.

إجراءات الدراسة

بعد التأكد من صدق أداة الدراسة وثباتها وتحديد العينة المطلوبة لغايات تطبيق أداة الدراسة وزع الباحث أداة الدراسة على أفراد عينة الدراسة.

كما تم تقسيم حدة المشكلة إلى ثلاثة مستويات وعلى النحو الآتي:-
- مستوى منخفض إذا تراوحت المتوسطات الحسابية بين(١,٠٠-٢,٣٣).
- مستوى متوسط إذا تراوحت المتوسطات الحسابية بين(٢,٣٤-٣.٦٧).
- مستوى مرتفع إذا تراوحت المتوسطات الحسابية بين (٣,٦٨-٥,٠٠).

وقد استخدم المقياس الآتي في تحليل البيانات:-
الحد الأعلى للمقياس – الحد الأدنى للمقياس/عدد الفئات=
٥-١/٣=٤/٣=١,٣٣ طول الفئة وبهذا تصبح الفئات على النحو الآتي:-
من (١- ٢,٣٣) منخفض.
من (٢,٣٤-٣,٦٧) متوسط.
من (٣,٦٨-٥) مرتفع.

المعالجة الإحصائية

تم الاعتماد على برنامج الرزم الإحصائية (SPSS)في عملية التحليل واختبار الاسئلة واستخدام الوسائل الإحصائية التالية:

تم الاجابة على السؤال الأول باستخدام المتوسط الحسابي والانحراف المعياري

- الإحصاء الوصفي: تمثل الوسط الحسابي والانحراف المعياري، وذلك لوصف أراء عينة الدراسة حول متغيرات الدراسة ولتحديد أهمية العبارات الواردة في الاستبانة، وكذلك الانحراف المعياري لبيان مدى تشتت الإجابات عن قيم وسطها الحسابي.
- اختبار كرونباخ ألفا (Cronbach Alpha): وذلك لقياس اتساق مجالات أداة الدراسة المستخدمة في قياس المتغيرات التي اشتملت عليها الدراسة.

اجابة السؤال الثاني من خلال

- اختبار (t-Test): للمقارنة الثنائية وفي اختبار اسئلة الدراسة للتأكد مـــن الدلالـــة الإحصائية للنتائج التي تم التوصل إليها وايجاد الفروق التي تعزى لمتغير البيئـــة التعليمية.
- اختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA): وذلك لاختبار مدى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في إجابات عينة الدراسة تعزى إلى المتغيرات الديمغرافيـــة التـــي تحتوي على أكثر من فئتين كالخبرة.

الفصل الرابع

عرض نتائج الدراسة

هدفت الدراسة إلى الكشف عن مشكلات تدريس مناهج العلوم المطورة في المرحلة المتوسطة من وجهة نظر معلمي العلوم لهذه المرحلة في محافظة القريات في المملكة العربية السعودية. وفيما يلي عرض لما توصلت له الدراسة:-

الإجابة عن السؤال الأول:"ما المشكلات التي تواجه معلم العلوم في تدريس مناهج العلوم المطورة في المرحلة المتوسطة من وجهة نظر معلمي هذه المرحلة في محافظة القريات؟".

يظهر الجدول (٣) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات أفراد العينة على مشكلات تدريس مناهج العلوم المطورة في المرحلة المتوسطة من وجهة نظر معلمي العلوم لهذه المرحلة في محافظة القريات في المملكة العربية السعودية مقسمة إلى مجالاتها.

الجدول(٣)

المتوسطات والانحرافات المعيارية لجميع مجالات مشكلات تدريس مناهج العلوم المطورة في المرحلة المتوسطة من وجهة نظر معلمي العلوم لهذه المرحلة في محافظة القريات في المملكة العربية السعودية

	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الصعوبة
١	المشكلات التي تتعلق بالمحتوى	٣,٢١	٠,٥٧	متوسط
٢	المشكلات التي تتعلق بالمعلمين	٣,٤١	٠,٦٠	متوسط
٣	المشكلات التي تتعلق بالطلاب	٣,٧٤	٠,٦٨	مرتفع
٤	لمشكلات التي تتعلق بالموارد والتجهيزات المصاحبة	٣,٧٩	٠,٦٩	مرتفع
٥	الدرجة الكلية	٣,٥٤	٠,٥٠	متوسط

أظهرت النتائج أن مجال المشكلات التي تتعلق بالمحتوى حصل على متوسط حسابي بلغ (٣,٢١) وانحراف معياري بلغ (٠,٥٧) في حين حصل المشكلات التي تتعلق بالمعلمين على متوسط حسابي بلغ (٣,٤١) وانحراف معياري بلغ (٠,٦٠) كما حصل مجال المشكلات التي تتعلق بالطلاب على متوسط حسابي بلغ (٣,٧٤) وانحراف معياري بلغ (٠,٦٨) كما حصل مجال لمشكلات التي تتعلق بالموارد والتجهيزات المصاحبة على متوسط حسابي بلغ (٣,٧٩) وانحراف معياري بلغ (٠,٦٩).

مجال المشكلات التي تتعلق بالمحتوى

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لجميع الفقرات المتعلقة بمجال المشكلات التي تتعلق بالمحتوى كما هو مبين في الجدول (٤):

الجدول(٤)
المتوسطات والانحرافات المعيارية لجميع الفقرات المتعلقة بمجال المشكلات التي تتعلق بالمحتوى

رقم الفقرة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المرتبة	حدة وصف المشكلة
٣	يتم عرض محتوى مناهج العلوم المطورة للمرحلة المتوسطة بطريقة تفوق مستوى الطالب.	٣,٨٠	١,١٦	١	مرتفع
٨	يتسبب زخم المحتوى المعرفي في مناهج العلوم المطورة للمرحلة المتوسطة بملل الطلاب.	٣,٧٣	٠,٩٤	٢	مرتفع
٢	تعاني مناهج العلوم المطورة للمرحلة المتوسطة من كثرة الأنشطة المصاحبة للمنهج.	٣,٦٠	١,٠٧	٣	متوسط
٩	يعاني الطلاب من كثرة الواجبات المنزلية التي تتضمنها مناهج العلوم المطورة للمرحلة المتوسطة.	٣,٤٧	١,٠٦	٤	متوسط
١٠	مناهج العلوم المطورة للمرحلة المتوسطة لا تراعي الخبرات السابقة للطلاب.	٣,١١	١,٢٧	٥	متوسط
٧	يعرض الكتاب المدرسي موضوعات غير مناسبة في مناهج العلوم المطورة للمرحلة المتوسطة.	٣,٠٧	١,٠٥	٦	متوسط
١	تجد أن محتوى مناهج العلوم المطورة للمرحلة المتوسطة غير واضح.	٣,٠٢	١,١٠	٧	متوسط
٤	الاسئلة التقويمية في مناهج العلوم المطورة للمرحلة المتوسطة لا تراعي الفروق الفردية بين الطلاب.	٣,٠٢	١,١٨	٨	متوسط
٦	المحتوى المعرفي في مناهج العلوم المطورة للمرحلة المتوسطة يصعب فهمه.	٣,٠٢	١,٠٣	٩	متوسط
١١	ترتيب الموضوعات في مناهج العلوم المطورة للمرحلة المتوسطة غير مناسب.	٢,٩٦	١,٠٧	١٠	متوسط
٥	يلاحظ أن المحتوى المعرفي لمناهج العلوم المطورة للمرحلة المتوسطة غير متكامل.	٢,٥٦	٠,٩٧	١١	متوسط
	الكلي	٣,٢١	٠,٥٧		متوسط

يظهر من الجدول (٤) المتوسطات والانحرافات المعيارية حيث تراوحت المتوسطات الحسابية لها بين (٢,٥٦-٣,٨٠) بالمقارنة مع المتوسط الحسابي العام البالغ (٣,٢١). فقد جاءت الفقرة (٣) التي تنص على " يتم عرض محتوى مناهج العلوم المطورة للمرحلة المتوسطة بطريقة تفوق مستوى الطالب." بالترتيب في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي(٣,٨٠) وانحراف معياري بلغ (١,١٦)، وجاءت الفقرة (٥) "يلاحظ أن المحتوى المعرفي لمناهج العلوم المطورة للمرحلة المتوسطة غير متكامل." بالمرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي بلغ (٢,٥٦)، وانحراف معياري بلغ (٠,٩٧).

كما اظهر الجدول ان هنالك فقرتين قد حصلت على تقدير مرتفع، وتسع فقرات حصلت على تقدير متوسط وكان القدير الكلي للمجال متوسط.

مجال المشكلات التي تتعلق بالمعلمين

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للفقرات المتعلقة بمجال مشكلات المعلمين كما هو مبين في الجدول رقم (٥):

الجدول(٥)
المتوسطات والانحرافات المعيارية لجميع الفقرات المتعلقة بمجال المشكلات التي تتعلق بالمعلمين

رقم الفقرة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المرتبة	حدة وصف المشكلة
١٣	يتطلب تدريس مناهج العلوم المطورة للمرحلة المتوسطة جهد كبير من المعلمين.	٤,١٦	١,٠٤	١	مرتفع
١٩	التدريب المقدم للمعلمين على تدريس مناهج العلوم المطورة للمرحلة المتوسطة غير كافٍ.	٤,٠٢	١,٠١	٢	مرتفع
٢١	يعاني معلم مناهج العلوم المطورة للمرحلة المتوسطة من كثرة الانشطة	٣,٧٣	١,١٠	٣	مرتفع

	في كتب النشاط المرافقة للمناهج.				
٢٠	يعاني المعلمون من صعوبة الإختيار بين الأنشطة الواردة في كتب النشاط المرافقة للمناهج.	٣,٦٢	١,٠٥	٤	متوسط
١٦	ضعف دافعية المعلمين نحو العمل المخبري يعيق تدريس مناهج العلوم المطورة.	٣,٥١	١,١٤	٥	متوسط
١٧	تحضير الدروس في مناهج العلوم المطورة للمرحلة المتوسطة يتطلب الرجوع إلى العديد من المراجع العلمية.	٣,٤٤	١,١٢	٦	متوسط
١٥	عدم قدرة المعلمين على تنفيذ التجارب العلمية الموجودة في كتب النشاط المرافقة لمناهج العلوم المطورة	٣,٤٢	١,١٢	٧	متوسط
١٨	لا يحصل المعلم على أي برنامج تدريبي في تدريس مناهج العلوم المطورة للمرحلة المتوسطة.	٣,٢٤	١,١٣	٨	متوسط
٢٢	إتجاهات المعلمين السلبية نحو أدلة المعلمين يعيق تدريس مناهج العلوم المطورة.	٢,٨٧	١,٠١	٩	متوسط
١٢	يعاني معلمو مناهج العلوم المطورة للمرحلة المتوسطة من عدم القدرة على تدريس هذه المناهج.	٢,٧٨	١,٢٠	١٠	متوسط
١٤	عدم فهم المعلمين للمسائل الحسابية الموجودة في كتب النشاط المرافقة لمناهج العلوم المطورة	٢,٧٦	١,٢١	١١	متوسط
	الكلي	٣,٤١	٠,٦٠		متوسط

يظهر الجدول (٥) المتوسطات والانحرافات المعيارية حيث تراوحت المتوسطات الحسابية لها بين (٢,٧٦-٤,١٦) بالمقارنة مع المتوسط الحسابي العام البالغ (٣,٤١). فقد جاءت الفقرة (١٣) التي تنص على "يتطلب تدريس مناهج العلوم المطورة للمرحلة المتوسطة جهد كبير من المعلمين." بالترتيب في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي(٤,١٦) وانحراف معياري بلغ (١,٠٤)، وجاءت الفقرة (١٤) "عدم فهم المعلمين للمسائل الحسابية الموجودة في كتب النشاط المرافقة لمناهج العلوم المطورة" بالمرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي بلغ (٢,٧٦)، وانحراف معياري بلغ (١,٢١).

كما اظهر الجدول ان هنالك ثلاث فقرات قد حصلت على تقدير مرتفع، وثمان فقرات حصلت على تقدير متوسط وكان القدير الكلي للمجال متوسط.

مجال المشكلات التي تتعلق بالطلاب

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لل الفقرات المتعلقة بمشكلات الطلاب كما هو مبين في الجدول رقم (٦):

الجدول(٦)
المتوسطات والانحرافات المعيارية لجميع الفقرات المتعلقة بمجال المشكلات التي تتعلق بالطلاب

رقم الفقرة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المرتبة	وصف حدة المشكلة
٢٩	ضعف دعم أولياء الأمور لتعلم الطلاب يضعف من نشاطهم في تعلم مناهج العلوم المطورة.	٤,٥١	٠,٦٩	٢	مرتفع
٢٥	ضعف توفر التكنولوجيا في منازل الطلاب يضعف من نشاطهم في تعلم مناهج العلوم المطورة.	٤,٠٧	١,١٢	٣	مرتفع
٢٧	يعاني الطالب من عدم قدرته على حل المسائل الفيزيائية في مناهج العلوم المطورة للمرحلة المتوسطة.	٣,٨٢	١,٠٥	٤	مرتفع
٢٨	يعاني الطالب من عدم قدرته على حل المسائل الكيميائية في مناهج العلوم المطورة للمرحلة المتوسطة.	٣,٧٣	١,٠٧	٥	مرتفع
٢٤	يعاني الطالب من ضعف اكتساب المفاهيم العلمية الضرورية في مناهج العلوم المطورة للمرحلة المتوسطة.	٣,٦٤	١,٠٧	٦	متوسط

٢٦	يعاني الطالب ضعف التحصيل بشكل عام في مناهج العلوم المطوره للمرحلة المتوسطة.	٣,٥٨	١,٠٨	٧	متوسط
٢٣	لا يرغب الطالب في حضور حصة العلوم المطورة للمرحلة المتوسطة.	٢,٨٢	٠,٩١	١	متوسط
	الكلي	٣,٧٤	٠,٦٨		مرتفع

يظهر الجدول (٦) المتوسطات والانحرافات المعيارية حيث تراوحت المتوسطات الحسابية لها بين (٢,٨٢-٤,٥١) بالمقارنة مع المتوسط الحسابي العام البالغ (٣,٧٤). فقد جاءت الفقرة (٢٩) التي تنص على "ضعف دعم أولياء الأمور لتعلم الطلاب يضعف من نشاطهم في تعلم مناهج العلوم المطورة." بالترتيب في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي(٤,٥١) وانحراف معياري بلغ (٠,٦٩)، وجاءت الفقرة (٢٣) "لا يرغب الطالب في حضور حصة العلوم المطورة للمرحلة المتوسطة." بالمرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي بلغ (٢,٨٢)، وانحراف معياري بلغ (٠,٩١).

كما اظهر الجدول ان هنالك اربع فقرات قد حصلت على تقدير مرتفع، وثلاث فقرات حصلت على تقدير متوسط وكان القدير الكلي للمجال مرتفع.

مجال المشكلات التي تتعلق بالمواد والتجهيزات المصاحبة

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لجميع الفقرات المتعلقة بمجال المشكلات التي تتعلق بالمواد والتجهيزات المصاحبة كما هو مبين في الجدول رقم (٧):

الجدول(٧)
المتوسطات والانحرافات المعيارية لجميع الفقرات المتعلقة بمجال المشكلات التي تتعلق بالمواد والتجهيزات المصاحبة

رقم الفقرة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المرتبة	وصف حدة المشكلة
٣٠	الوسائل التعليمية المتاحة غير كافية لتدريس مناهج العلوم المطورة للمرحلة المتوسطة.	٤,٠٤	١,٠٠	١	مرتفع

٣١	مختبرات العلوم في المدرسة غير مجهزة لتدريس مناهج العلوم المطورة للمرحلة المتوسطة.	٤,٠٠	١,١٣	٢	مرتفع
٣٢	أدوات تكنولوجيا التعليم المتوفرة في المدرسة لا تساعد في تدريس مناهج العلوم المطورة للمرحلة المتوسطة.	٣,٨٧	١,١٦	٣	مرتفع
٣٤	عدم حصول بعض الطلاب على نسخة من مناهج العلوم المطورة للمرحلة المتوسطة تعيق تدريس المنهج.	٣,٧٨	١,٢٠	٤	مرتفع
٣٣	عدم توفر كتاب دليل المعلم يؤدي إلى صعوبة تدريس مناهج العلوم المطورة للمرحلة المتوسطة.	٣,٧١	١,٢٥	٥	مرتفع
٣٥	طبيعة العمل الإداري (الهيكلة الإدارية) للمدرسة تضعف الاستفادة من الإمكانيات المادية (المختبرات ومصادر التعلم) في تدريس مناهج العلوم المطورة.	٣,٣٦	١,١٩	٦	متوسط
	الكلي	٣,٧٩	٠,٦٩		مرتفع

يظهر الجدول (٧) المتوسطات والانحرافات المعيارية حيث تراوحت المتوسطات الحسابية لها بين (٣,٣٦-٤,٠٤) بالمقارنة مع المتوسط الحسابي العام البالغ (٣,٧٩). فقد جاءت الفقرة (٣٠) التي تنص على "الوسائل التعليمية المتاحة غير كافية لتدريس مناهج العلوم المطورة للمرحلة المتوسطة." بالترتيب في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي(٤,٠٤) وانحراف معياري بلغ (١,٠٠)، وجاءت الفقرة (٣٥) "طبيعة العمل الإداري (الهيكلة الإدارية) للمدرسة تضعف الاستفادة من الإمكانيات المادية (المختبرات ومصادر التعلم) في تدريس مناهج العلوم المطورة." بالمرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي بلغ (٣,٣٦)، وانحراف معياري بلغ (١,١٩).

واظهر الجدول بأن جميع فقرات المجال ذات تقدير مرتفع باستثناء فقرة واحدة كانت متوسطه وكان التقدير الكلي لفقرات المجال مرتفع

الإجابة عن السؤال الثاني:

أ- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية (α≤ ٠,٠٥) في تقديرات معلمي العلوم بالمرحلة المتوسطة في المدارس الحكومية في محافظة القريات لمشكلات تدريس مناهج العلوم في المرحلة المتوسطة تعزى للبيئة التعليمية (مدارس في المدينة – مدارس في القرية):

تم استخراج قيمة (ت) لمتوسط تقديرات معلمي العلوم بالمرحلة المتوسطة في المدارس الحكومية في محافظة القريات لمشكلات تدريس مناهج العلوم فيا لمرحلة المتوسطة، حسب البيئة التعليمية، إذ تم استخراج قيمة (ت) لمتوسط الفئتين،وكانت النتائج كالتالي:

الجدول (٨)
المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيمة (ت) لإجابات أفراد عينة الدراسة في مدارس المدن والقرى

المجال	المجموعة	المتوسط الحسابي	قيمة)ت(	مستوى الدلالة
المشكلات التي تتعلق بالمحتوى	المدرسة في المدينة	٣,١٠	-٢,٠١٤	.٠٥٠
	المدرسة في القرية	٣,٤٦		
المشكلات التي تتعلق بالمعلمين	المدرسة في المدينة	٣,٤٣	.٢٣١	.٨١٨
	المدرسة في القرية	٣,٣٨		
المشكلات التي تتعلق بالطلاب	المدرسة في المدينة	٣,٦٣	-١,٦١١	.١١٤
	المدرسة في القرية	٣,٩٨		
لمشكلات التي تتعلق بالموارد والتجهيزات المصاحبة	المدرسة في المدينة	٣,٧٦	-.٤٩٣	.٦٢٤
	المدرسة في القرية	٣,٨٧		

تشير النتائج الواردة في الجدول (٨) إلى عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α≤ ٠,٠٥) بين المتوسطين الحسابيين لإجابات أفراد الفئتين فقد كانت مستوى الدلالة في جميع المجالات أكبر من (٠,٠٥)، وهي غير دالة إحصائياً في جميع المجالات المدرجة في الاداة بأستثناء المجال الاول حيث كانت الفروق لصالح فئة (المدرسة في القرية).

ب- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية (α≤ ٠,٠٥) في تقديرات معلمي العلوم بالمرحلة المتوسطة في المدارس الحكومية في محافظة القريات لمشكلات تدريس مناهج العلوم في المرحلة المتوسطة تعزى للمؤهل العلمي (دبلوم – بكالوريوس – ماجستير فأكثر):

تم استخدام تحليل التباين الأحادي (ANOVA) في دراسة تقديرات معلمي العلوم بالمرحلة المتوسطة في المدارس الحكومية في محافظة القريات لمشكلات تدريس مناهج العلوم في المرحلة المتوسطة تبعا للخبرة والجدول (٩) يبين النتائج:

الجدول (٩)
نتائج تحليل التباين الأحادي للفروق في تقديرات معلمي العلوم بالمرحلة المتوسطة في المدارس الحكومية في محافظة القريات لمشكلات تدريس مناهج العلوم في المرحلة تبعاً للمؤهل العلمي

المجالات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	الإحصائي (ف)	مستوى الدلالة
المشكلات التي تتعلق بالمحتوى	بين المجموعات	٢,١٥٨	٢	١,٠٧٩	٣,٧١٣	.٠٣٣
	داخل المجموعات	١٢,٢٠٨	٤٢	.٢٩١		
	المجموع	١٤,٣٦٦	٤٤			
المشكلات التي تتعلق بالمعلمين	بين المجموعات	٢,٥١١	٢	١,٢٥٦	٣,٩٨٠	.٠٢٦
	داخل المجموعات	١٣,٢٥٠	٤٢	.٣١٥		
	المجموع	١٥,٧٦١	٤٤			
المشكلات التي تتعلق بالطلاب	بين المجموعات	١,٩٧٤	٢	.٩٨٧	٢,٢٣٢	.١٢٠
	داخل المجموعات	١٨,٥٦٩	٤٢	.٤٤٢		
	المجموع	٢٠,٥٤٢	٤٤			

المشـــــكلات التـــــي تتعلـــــق بـــــالموارد والتجهيـــــزات المصاحبة	بين المجموعات	٤,١٤٠	٢	٢,٠٧٠	٥,١٢٠	.٠١٠
	داخل المجموعات	١٦,٩٨٠	٤٢	.٤٠٤		
	المجموع	٢١,١٢٠	٤٤			

يشير الجدول (٩) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α≤ ٠,٠٥) في جميع المجالات تعزى لمتغير المؤهل العلمي إذ كانت الفروق في جميع المجالات أقل من (٠,٠٥) وهي دالة إحصائيا، ما عدا مجال (المشكلات التي تتعلق بالطلاب) فلم يكن هناك فروق في هذا المجال لإيجاد مصدر الفروق تم إجراء اختبار شيفيه للمقارنات البعدية والجدول (١٠) يبين ذلك:

الجدول (١٠)

المقارنات البعدية بطريقة "شيفيه" في تقديرات معلمي العلوم بالمرحلة المتوسطة في المدارس الحكومية في محافظة القريات لمشكلات تدريس مناهج العلوم في المرحلة تبعاً للمؤهل العلمي

المجال	الفئات	المتوسط الحسابي	بكالوريوس جامعي	بكالوريوس كلية معلمين	دبلوم دراسات عليا
المشكلات التي تتعلق بالمحتوى	بكالوريوس جامعي	٣,٢٤			
	بكالوريوس كلية معلمين	٣,٢٣	.٠٠٦٢٣(*)		
	دبلوم دراسات عليا	٣,٠٦	.١٧٩٣٩	.١٧٣١٦	
المشكلات التي تتعلق بالمعلمين	بكالوريوس جامعي	٣,٤٧			
	بكالوريوس كلية معلمين	٣,٢٩	.١٧٣٢٥(*)		
	دبلوم دراسات عليا	٣,٤٨	.٠١٩٣٩	.١٩٢٦٤	
المشكلات التي تتعلق بالموارد والتجهيزات المصاحبة	بكالوريوس جامعي	٣,٥٥			
	بكالوريوس كلية معلمين	٣,٣٢	.١٩١١٥(*)		

	دبلوم دراسات عليا	٣,٤٠	.١٠٩٣٦	.١٠٠٣٩	

يظهر الجدول(١٠) القيم التي تبين التباين والفئات ذات الدلالة الإحصائية إذ تشير الأرقام التي يوجد عليها علامة النجمة((*)) إلى وجود الفروق بين الفئات المتقاطعة عند الرقم الذي يوجد عنده علامة النجمة(*)، ففي كل المجالات كانت الفروق لصالح حملة البكالوريوس الجامعي نظرا لحصوله على أعلى متوسط حسابي.

جـ- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات معلمي العلوم بالمرحلة المتوسطة في المدارس الحكومية في محافظة القريات لمشكلات تدريس مناهج العلوم في المرحلة المتوسطة تعزى للتخصص (كيمياء – فيزياء – أحياء – علوم الأرض) ؟

تم استخدام تحليل التباين الأحادي (ANOVA) في دراسة تقديرات معلمي العلوم بالمرحلة المتوسطة في المدارس الحكومية في محافظة القريات لمشكلات تدريس مناهج العلوم في المرحلة المتوسطة تبعاً للتخصص والجدول (١١) يبين النتائج:

الجدول (١١)
نتائج تحليل التباين الأحادي للفروق في تقديرات معلمي العلوم بالمرحلة المتوسطة في المدارس الحكومية في محافظة القريات لمشكلات تدريس مناهج العلوم في المرحلة تبعا للتخصص

المجالات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	الإحصائي (ف)	مستوى الدلالة
المشكلات التي تتعلق بالمحتوى	بين المجموعات	١,٨٨٧	٣	.٦٢٩	٢,٠٦٦	.١٢٠
	داخل المجموعات	١٢,٤٧٩	٤١	.٣٠٤		

المجالات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	الإحصائي (ف)	مستوى الدلالة
	المجموع	١٤,٣٦٦	٤٤			
المشكلات التي تتعلق بالمعلمين	بين المجموعات	١,٧٧١	٣	.٥٩٠	١,٧٣٠	.١٧٦
	داخل المجموعات	١٣,٩٩٠	٤١	.٣٤١		
	المجموع	١٥,٧٦١	٤٤			
المشكلات التي تتعلق بالطلاب	بين المجموعات	.٣٦٩	٣	.١٢٣	.٢٥٠	.٨٦١
	داخل المجموعات	٢٠,١٧٣	٤١	.٤٩٢		
	المجموع	٢٠,٥٤٢	٤٤			
لمشكلات التي تتعلق بالموارد والتجهيزات المصاحبة	بين المجموعات	١,٠٢٣	٣	.٣٤١	.٦٩٦	.٥٦٠
	داخل المجموعات	٢٠,٠٩٦	٤١	.٤٩٠		
	المجموع	٢١,١٢٠	٤٤			

يشير الجدول (١١) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) في أي من المجالات تعزى لمتغير التخصص إذ كانت الفروق في جميع المجالات أعلى من (٠,٠٥) وهي غير دالة إحصائيا.

د- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات معلمي العلوم بالمرحلة المتوسطة في المدارس الحكومية في محافظة القريات لمشكلات تدريس مناهج العلوم في المرحلة المتوسطة تعزى للخبرة:(أقل من ٥ سنوات، من ٥- ١٠ سنوات، أكثر من ١٠ سنوات):

تم استخدام تحليل التباين الأحادي (ANOVA) في دراسة تقديرات معلمي العلوم بالمرحلة المتوسطة في المدارس الحكومية في محافظة القريات لمشكلات تدريس مناهج العلوم في المرحلة المتوسطة تبعا للخبرة والجدول (١٢) يبين النتائج:

الجدول (١٢)

نتائج تحليل التباين الأحادي للفروق في تقديرات معلمي العلوم بالمرحلة المتوسطة في المدارس الحكومية في محافظة القريات لمشكلات تدريس مناهج العلوم في المرحلة تبعاً للخبرة

المجالات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	الإحصائي (ف)	مستوى الدلالة

المشكلات التي تتعلق بالمحتوى	بين المجموعات	.١٦٤	٢	.٠٨٢	.٢٤٢	.٧٨٦
	داخل المجموعات	١٤,٢٠٣	٤٢	.٣٣٨		
	المجموع	١٤,٣٦٦	٤٤			
المشكلات التي تتعلق بالمعلمين	بين المجموعات	.٣٠٤	٢	.١٥٢	.٤١٣	.٦٦٤
	داخل المجموعات	١٥,٤٥٧	٤٢	.٣٦٨		
	المجموع	١٥,٧٦١	٤٤			
المشكلات التي تتعلق بالطلاب	بين المجموعات	.٣٣٨	٢	.١٦٩	.٣٥١	.٧٠٦
	داخل المجموعات	٢٠,٢٠٥	٤٢	.٤٨١		
	المجموع	٢٠,٥٤٢	٤٤			
المشكلات التي تتعلق بالموارد والتجهيزات المصاحبة	بين المجموعات	.٢٢٥	٢	.١١٣	.٢٢٦	.٧٩٨
	داخل المجموعات	٢٠,٨٩٥	٤٢	.٤٩٧		
	المجموع	٢١,١٢٠	٤٤			

يشير الجدول (١٢) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha\leq$ ٠,٠٥) في أي من المجالات تعزى لمتغير الخبرة إذ كانت الفروق في جميع المجالات أعلى من (٠,٠٥) وهي غير دالة إحصائياً.

الفصل الخامس

مناقشة النتائج والتوصيات

تناول هذا الفصل مناقشة النتائج التي توصلت إليها الدراسة بعد تحليل البيانات، وينقسم هذا الفصل إلى قسمين؛ القسم الأول يتضمن عرض لمناقشة أسئلة الدراسة، والقسم الثاني يتضمن توصيات الدراسة.

مناقشة النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الأول والذي ينص على " ما المشكلات التي تواجه معلم العلوم في تدريس مناهج العلوم المطورة في المرحلة المتوسطة من وجهة نظر معلمي هذه المرحلة في محافظة القريات ؟"

أظهرت النتائج أن مجال المشكلات التي تتعلق بالمحتوى حصلت على أدنى متوسط حسابي، في حين حصل مجال المشكلات التي تتعلق بالمواد والتجهيزات المصاحبة حصل على أعلى متوسط حسابي، وذلك قد يعود إلى أن معلمي المرحلة المتوسطة يرون أن المواد والتجهيزات المصاحبة لها تساهم في دعم تطبيق المناهج المطورة وتسهل من عملية فهمها للطلبة، في حيث أن محتوى المادة المطورة لا يدعم العملية التعليمية للطلبة بشكل كاف الأمر الذي يشكل لديهم مشكلة أثناء التدريس.

وفيما يلي يتم مناقشة لهذه النتائج بالتفصيل:

المجال الأول: مجال المشكلات التي تتعلق بالمحتوى

حصل مجال المشكلات الذي يتعلق بالمحتوى على متوسط حسابي بلغ (٣,٢١) وانحراف معياري (٠,٥٧)، وتراوحت المتوسطات بين (٢,٥٦-٣,٨٠).

وقد جاءت الفقرة التي تنص على " يتم عرض محتوى مناهج العلوم المطورة للمرحلة المتوسطة بطريقة تفوق مستوى الطالب." في المرتبة، مما يعني أن المعلمين يرون أن المناهج المطورة يتم عرضها بطريقة لا تتناسب ومستوى الطلاب ولا يراعى فيها قدراتهم العلمية والفروق الفردية فيما بينهم، وبالتالي لا يستطيع الطالب إدراكها وتحقيق الأهداف المرجوة منها.

كما جاءت الفقرة (٥) "يلاحظ أن المحتوى المعرفي لمناهج العلوم المطورة للمرحلة المتوسطة غير متكامل." بالمرتبة الأخيرة. مما يعني أن المعلمين يرون أن المحتوى المعرفي لمناهج العلوم المطورة يهتم بتحقيق التوازن والتكامل في محتوى المادة المقدمة للطلبة، كما أن تلك المناهج تعمل على التكامل بين الجانب النظري والعملي ووسائل التقويم المعدة و طرق التدريس.

اختلفت هذه النتيجة عن نتائج دراسة (Nazari, ٢٠١٠) والتي بينت آراء المعلمين بخصوص جمود أساليب التدريس وعدم وجود تكامل بين الوحدات الدراسية.

المجال الثاني: المشكلات التي تتعلق بالمعلمين

أظهرت النتائج أن جميع المتوسطات والانحرافات المعيارية تراوحت بين (٢,٧٦-٤,١٦) بالمقارنة مع المتوسط الحسابي العام البالغ (٣,٤١).

وقد جاءت الفقرة التي تنص على "يتطلب تدريس مناهج العلوم المطورة للمرحلة المتوسطة جهداً كبيراً من المعلمين" في المرتبة الأولى مما يعني أن معلمي العلوم يرون أن تدريس مناهج العلوم المطورة تتطلب جهدا كبيرا منهم لتحقيق ما صممت لأجله هذه المناهج، نظراً لكثرة الأعمال الملقاة على عاتق المعلم من إشراف ونشاط مدرسي ومعالجة مشكلات الطلاب.

اتفقت هذه النتيجة مع نتائج دراسة (Ud Din, Iqbal, Khaleeq & Rehman, ٢٠١٠) والتي أظهرت أن المعلمين يرون أن التدريب الذي حصلوا عليه لتدريس المناهج المطورة غير كاف.

وجاءت الفقرة التي تنص على "عدم فهم المعلمين للمسائل الحسابية الموجودة في كتب النشاط المرافقة لمناهج العلوم المطورة" بالمرتبة الأخيرة ويمكن أن يعود ذلك إلى أن معلمي العلوم لديهم ضعف في فهم واستيعاب محتوى المناهج المطورة وحل المسائل الحسابية الموجودة في كتب النشاط المرافقة لمناهج العلوم المطورة، وأيضا لديهم ضعف في القدرة على تطوير إدراك وفهم التجربة ومناقشتها واستخلاص النتائج للطلاب.

المجال الثالث: المشكلات التي تتعلق بالطلاب

أظهرت النتائج أن المتوسطات الحسابية لها تراوحت المتوسطات الحسابية لها بين (٢,٨٢-٤,٥١) بالمقارنة مع المتوسط الحسابي العام البالغ (٣,٧٤).

وقد جاءت الفقرة التي تنص على "ضعف دعم أولياء الأمور لتعلم الطلاب يضعف من نشاطهم في تعلم مناهج العلوم المطورة." في المرتبة الأولى وهذا يعني أن معلمي العلوم يرون أن

هناك اهتمام من أولياء الأمور في دعم تعلم الطلاب على مناهج العلوم المطورة الأمر الذي يزيد من نشاطهم.

وجاءت الفقرة التي تنص على "لا يرغب الطالب في حضور حصة العلوم المطورة للمرحلة المتوسطة." بالمرتبة وهذا يعني أن المعلمين يرون أن هذه المناهج لها جاذبية ومحفزة للطالب لحضور حصة العلوم المطورة. وأن الكثير من الطلبة لهم اهتمام بهذا الأمر.

المجال الرابع: المشكلات التي تتعلق بالمواد والتجهيزات المصاحبة

أظهرت النتائج أن المتوسطات والانحرافات المعيارية تراوحت بين (٣,٣٦-٤,٠٤) بالمقارنة مع المتوسط الحسابي العام البالغ (٣,٧٩).

وقد جاءت الفقرة التي تنص على "الوسائل التعليمية المتاحة غير كافية لتدريس مناهج العلوم المطورة للمرحلة المتوسطة" في المرتبة الأولى مما يعني أن معلمي مناهج العلوم المطورة يرون أن الوسائل التعليمية كافية لتحقيق الأهداف المطلوبة من تدريس مناهج العلوم المطورة، وأن تدريس مناهج العلوم المطورة تمكن من استخدام الأساليب العلمية المعتمدة على أدوات تتوافر فيها الشروط العلمية.

وقد اتفقت هذه النتيجة مع نتائج دراسة (Erden, ٢٠١٠) والتي أظهرت عدم توفر المرافق والمعدات الضرورية لتدريس مناهج العلوم المطورة.

وجاءت الفقرة والتي تنص على "طبيعة العمل الإداري (الهيكلة الإدارية) للمدرسة تضعف الاستفادة من الإمكانيات المادية (المختبرات ومصادر التعلم) في تدريس مناهج العلوم المطورة." بالمرتبة الأخيرة مما يعني أن معلمي مناهج العلوم المطورة محايدين من حيث النظرة إلى صعوبة تحقيق الأهداف المرجوة من هذه المناهج نتيجة البيروقراطية الإدارية وعدم توفر المختبرات ومصادر التعلم المناسبة لتدريسها.

وقد اختلفت هذه النتيجة عن نتائج دراسة (Dogu, Dinc & Meydan, ٢٠٠٧) والتي أظهرت وجود مشكلات تتعلق بالوسائل التعليمية والمختبرات واكتظاظ الصفوف مما يعيق عمل معلم العلوم من تنفيذ عمله بشكل صحيح.

مناقشة النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثاني والذي ينص على " هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية($\alpha \leq$ ٠,٠٥)في تقديرات معلمي العلوم بالمرحلة المتوسطة في المدارس

الحكومية في محافظة القريات لمشكلات تدريس مناهج العلوم في المرحلة المتوسطة تعزى للمتغيرات التالية:

أ - البيئة التعليمية (مدارس في المدينة – مدارس في القرية).

ب - المؤهل العلمي (دبلوم – بكالوريوس – ماجستير فأكثر)،

ت - الخبرة (أقل من ٥ سنوات، ٥– ١٠ سنوات، أكثر من ١٠ سنوات)،

ث - التخصص (كيمياء – فيزياء – أحياء – علوم الأرض)،

أ– أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) لإجابات أفراد الفئتين تعزى لمتغير البيئة التعليمية، مما يعني أن البيئة التعليمية للمعلمين لا تؤثر بطريقة تدريس مناهج العلوم المطورة، كما أن البيئة التعليمية ليس لها علاقة بالمشكلات التي يواجهها المعلمون أثناء تدريس المناهج المطورة، فالمشكلات تواجههم بغض النظر عن بيئتهم التعليمية.

وقد اختلفت نتائج هذه الدراسة عن نتائج دراسة (Ud Din, Iqbal, Khaleeq & Rehman, ٢٠١٠) ودراسة (Bumen,٢٠٠٦) واللتان أظهرتا أن بيئة الغرفة الصفية غير مناسبة لتدريس المناهج المطورة بالإضافة إلى عدم وجود رؤيا واضحة للمدارس لتطوير المناهج الدراسية.

ب– المؤهل العلمي

أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) تعزى لمتغير المؤهل العلمي، ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن المؤهل العلمي للمعلمين يؤثر في تدريس مناهج العلوم المطورة، إذ أنه كلما زاد المؤهل العلمي للمعلم زادت قدرته على الاستجابة والتعامل مع هذه المناهج وقلة المشكلات وبالتالي تحقيق الأهداف المرجوه منها.

ب– التخصص

أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) في أي من المجالات تعزى لمتغير التخصص، مما يعني أن تخصص المعلمين ليس له علاقة بالمشكلات التي يواجهونها أثناء تدريس المناهج المطورة، فالمشكلات تواجههم بغض النظر عن التخصص.

ج–الخبرة

أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة($\alpha \leq$ ٠,٠٥) في أي من المجالات تعزى لمتغير الخبرة؛ مما يعني أن خبرة المعلمين ليس لها علاقة بالمشكلات التي تواجههم أثناء تدريس مناهج العلوم المطورة، فالمعلمين يواجهون المشكلات بغض النظر عن وجود الخبرة.

اختلفت نتائج هذه الدراسة عن نتائج دراسة (Erden, ٢٠١٠) والتي أظهرت أن المعلمين الأقل خبرة يواجهون مشكلات التخطيط وتنفيذ النشاطات، بينما يواجه المعلمون الأكثر خبرة مشكلات الترابط والتكامل بين الوحدات.

التوصيات:

في ضوء النتائج التي أظهرتها هذه الدراسة، يتقدم الباحث بمجموعة من التوصيات على النحو التالي:

–ضرورة التعاون بين وزارة التربية والتعليم ووزارة التعليم العالي في كل ما من شأنه تأهيل المعلمين وتدريبهم قبل الخدمة في ميدان التربية والتعليم.

–ضرورة الاستمرار بتدريب معلمي العلوم من قبل وزارة التربية والتعليم وتعهدهم ببرامج تدريبية تعمل على تطوير نموهم المهني، ومراعاة حاجتهم لهذا النوع من التدريب في ظل وجود مناهج مطورة وحديثة.

– ضرورة تزويد المدارس بالأجهزة المتقدمة بما يساعد المعلمين على النهوض بمهامهم ووضع خطة لإمداد المدارس بالكتب والدوريات العلمية والمختبرات العلمية اللازمة لتدريس مناهج العلوم المطورة.

–إجراء مزيد من الدراسات المتعلقة بالمناهج المطورة على عينات أخرى.

٥٦

المراجع

المراجع العربية

أبو الهيجاء، عبد الرحيم وراتب، قاسم، (٢٠٠٤). **المنهج بين النظرية والتطبيق**، الأردن، عمان دار المسيرة.

أبو فودة، سليمان، (٢٠٠٨). **مشكلات معلمي الصف المدارس الحكومية بمحافظات غزة وسبل الحد منها**، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين

جامل، عبدالرحمن، (٢٠٠٢). **أساسيات المناهج التعليمية وأساليب تطويرها**، الكويت: دار المناهج.

جان، حمد صالح، (٢٠٠٨). المرشد النفسي إلى أسامة التربية وطرق التدريس، المملكة العربية السعودية، مكتبة سالم.

الحارثي،عبد الرحمن سعيد (٢٠٠٨). **تحولات النموذج التربوي وإسهام المشرف التربوي بتفعيلها في تعليم اللغة العربية وتعلمها**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، مكة المكرمة ، السعودية.

الحامد،محمد (٢٠٠٢). **التعليم في المملكة العربية السعودية رؤية الحاضر واستشراف المستقبل**، السعودية: مكتبة الرشد.

الحمزي، أحمد بن حمد، (٢٠٠٩). **الصعوبات التي تواجه معلمي المرحلة المتوسطة بمنطقة جازان التعليمية عند استخدام طرق التدريس الحديثة**، رسالة ماجستير غير منشورةجامعة الملك سعود، بالرياض، السعودية.

خطايبة، ماجد والسلطاني، عبد الحسين والطويس، أحمد،. (٢٠٠٢)**التفاعل الصفي**، عمان :دار الشروق للنشر والتوزيع.

الخليفة، حسن،.(٢٠٠٥)**المنهج المدرسي المعاصر**، عمان: كتبة الرشد.

الدمرداش، صبري، (٢٠٠١). **المناهج حاضرا ومستقبلا**، الكويت: مكتبة المنار الإسلامية،

الزهراني، خالد، (٢٠١٣). **درجة إسهام المشرف التربوي في معالجة المشكلات التي تواجه المرحلة الإبتدائية في تنفيذ المناهج المطورة في منطقة الباحة**، رسالة ماجستير، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، السعودية.

الزويد، عبدالله، (٢٠٠٩). **تقويم محتوى كتاب العلوم للصف الثالث المتوسط بالمملكة العربية السعودية في ضوء المعايير الدولية**، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الخليجية، البحرين.

السامرائي، هاشم، (٢٠٠٠). **المناهج، أسسها، تطويرها، نظريّاتها**، إربد: دار الأمل.

سلامة، كايد محمد (١٩٩٥) .الصعوبات التي تواجه المعلم وتحول دون فعاليته في التدريس

وكيفية التغلب عليها كما يراها المشرفون والمديرون والمعلمون والطلبة، **مجلة كلية التربية**، العدد الحادي عشر، السنة العاشرة، جامعة الإمارات العربية المتحدة.

شاهين، الحميد، (٢٠١٠). **تطوير المنهج**، دراسة بحثية، جامعة الإسكندرية.

الشمري، فيصل، (٢٠١٢). **مشكلات تنفيذ مشروع التطوير الشامل في الصف الأول المتوسط بمدينة سكاكا من وجهة نظر المعلمين**، رسالة ماجستير، جامعة الملك سعود الرياض، الرياض، السعودية.

الطيار، سلطان (٢٠١٣). **مشكلات معلمي الصفوف العليا في المرحلة الابتدائية وسُبل حلها"دراسة ميدانية على معلمي مدينة الرياض** "، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، الرياض: السعودية.

العبادي، محمد (٢٠٠٢). طرائق التدريس الجامعي المستخدمة في كليات التربية بسلطنة عمان ومبررات استخدامها، **مجلة العلوم التربوية**، كلية التربية، جامعة قطر (٢) ٨١ – ١٢٠.

العتوم، منذر سامح، (٢٠٠٧). **مناهج التعليم(الابتدائي وما فوق الابتدائي)**، الرياض: المملكة

العربية السعودية, دار الصميعي للنشر والتوزيع.

العثمان، عبد العزيز، (٢٠٠٧). معايير مقترحة لمحتوى منهج العلوم في المرحلة المتوسطة في المملكة العربية السعودية في ضوء مطالب الثقافة العلمية، **مجلة رسالة الخليج العربي**، العدد١٠٥، ص ص ١٧٣.

العجمي، مها، (٢٠٠٥). **المناهج الدراسية، أسسها، مكوناتها، تنظيماتها، وتطبيقاتها**، الكويت: دار المناهج.

العنزي، لافي بن عويد، (٢٠٠٩). **مشكلات تدريس مقرر العلوم في الصفوالأولية من المرحلة الابتدائية من وجهة نظر معلمي هذه المرحلة بمدينة عرعر**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، السعودية.

الغامدي، ماجد (٢٠١٢).**تقويم محتوى كتب العلوم المطورة بالصفوف الدنيا من المرحلة الابتدائية في ضوء معايير مختارة**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، السعودية.

الغياض، راشد، (٢٠٠). (**تطوير مناهج العلوم في المرحلة الابتدائية في ضــوء الاتجاهــات العالميــة الحديثة رؤية مستقبلية**،أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية ، الرياض، السعودية.

كوجك، كوثر حسين، (٢٠٠٧). **اتجاهات حديثة في المناهج وطرق التدريس**، القاهرة:عالم الكتب.

مجاور، محمد، والديب،وفتحي، (٢٠٠٠).**المنهج المدرسي،أسسه وتطبيقاته التربوية**، الكويت: دار القلم.

محمد، عبد الرحيم (٢٠٠٧).**طرق تدريس العلوم**. الرياض: مكتبة الرشد.

المخلافي، محمد (٢٠٠٢)، بناء أداة لتقييم كفاءة الأداء التدريسي لعضو هيئة التدريس الجامعي في جامعة صنعاء، **مجلة البحوث والدراسات التربوية**، مركز البحوث والتطوير التربوي، السنة الثامنة (١٦) ١١٣ – ١٦٩.

مصطفى، صلاح،(٢٠٠٠). **المناهج الدراسية: أسسها، وتطبيقاته**، الرياض: دار المريخ.

المفلح، غازي، (٢٠١٠). **مفهوم المنهج، دراسة بحثية**، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

الموقع الرسمي لوزارة التربية والتعليم (٢٠١٣). **/https://www.moe.gov.sa**

الهويدي، زيد .(٢٠٠٥). **معلم العلوم الفعال**، العين: دار الكتاب الجامعي.

الوكيل، حلمي؛ المفتي، محمد. (٢٠٠٥). **أسس بناء المناهج وتنظيماتها**، الطبعــة الأولــى، عمّــان– الأردن:دار المسيرة للنشر والتوزيع.

ثانياً: المراجع الأجنبية

Appleton, K. (١٩٩٥) Student teachers' confidence to teach science: is more science knowledge necessary to improve self-confidence? **International Journal of Science Education**, ١٧(٣) ٣٥٧–٣٦٩.

Appleton, K., & Kindt, I. (١٩٩٩). Why teach primary science? Influences on beginning practice. **International Journal of Science Education**, ٢١(٢), ١٥٥– teachers' ١٦٨.

Bumen,N.(٢٠٠٦).A Study on the Effectiveness and Problems Pertaining Curriculum Development Departments at Private Schools in Three Major City of Turkey , **Ege University, Faculty of Education** ٦(٣):٦٥٥-٦٦٧.

Burden, P. & Byrd, D. (٢٠٠٧). **Methods of effective teaching**. Boston: Pearson. Includes both planning and implementing instruction. Provides a framework for thinking about teaching models consistent with the critical science-based curriculum perspective

Rexford, NY: Daggett, W. (٢٠٠٣). **The future of career and technical education.** International Center for Leadership in Education. (ERIC Document Reproduction Service No. ED٤٧٦٠٢٨).

Danielson, C. (١٩٩٦). **Enhancing professional practice: A framework for teaching.** Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum *Development.*

Dogu, S., Dinç, M., Meydan, A. , (٢٠٠٧). Difficulties Science Teachers at Elemantary School Level Experience in Science Instruction in Turkey, **Humanity & Social Sciences Journal** , Sayı:٢, Sayfalar:٨٦-٩٢.

Hunkins, F.&Ornstein, A. (٢٠٠٨), **Curriculum: Foundations, Principles, and Issues: International,** USA: Pearson education.

Joyce, B., & Weil, M. (with Calhoun, E.) (٢٠٠٠**). Models of teaching**. Boston: Allyn & Bacon. Focuses on in-depth teaching models or strategies which can be used to implement.

Keys,P.(٢٠١٣). **Primary and Secondary Teachers Shaping The Science curriculums: The influence of Teacher Knowledge ,** Unpublished PhD Thesis ,Faculty of education Queensland University of technology.

National Association of Teacher Educators for Family and Consumer Sciences (NATEFACS). (٢٠٠٤, December). **National standards for teachers of family**

Retrieved October ٧, ٢٠٠٨ from **and consumer sciences.**

http://www.natefacs.org/National٪٢٠Standards٪٢٠for٪٢٠Teachers٪٢٠of٪٢٠Family٪٢٠and٪٢٠Consumer٪٢٠Sciences.pdf

Nazari, M. (٢٠١٠).Perceptions of Supervisors, Teachers, and Students Regarding the New Agricultural Science Syllabus for Upper Secondary Schools, Malaysia. **Agricultural science Journal,** ١(٢):٢٢-٦٧.

considered What is Mrazik ,julianna (٢٠٠٩) "Teachers-problems –Teachers-problems: as a problems, among the main teacher activities ,by , Hungarian teachers "University of pecs ,Hungary

obstacles. Paulo, A.(٢٠٠٢). Mathematical Competences for all: options implications and **Journal of education studies in mathematics** , ٤٧ (٢)

Posner, G. J. (٢٠٠٤). **Analyzing the curriculum.** New York: McGraw-Hill. Examines alternative meanings of curriculum and theoretical approaches

Forward, Central, :Richards, J.(٢٠١٣), Curriculum Approaches in Language Teaching Backward Design, **RELC Journal**, ٤٤(١): ٥-٣٣. and

Richardson, V. (٢٠٠٣). The dilemmas of professional development. **Phi Delta Kappan,** ٤, ٤٠١-٤٠٦.

Ud Din, M., Iqbal, J., Khaleeq, A., & Rehman, S. (٢٠١٠). Identify teaching problems of Teachers at secondary level. **International journal of academic** science **.research,** ٢(٦):٤٤٣-٤٤

Wieczorek, A.(٢٠٠٩), **Problems Of Teaching In A Multicultural Environment Some Insights from Poland,** Internationalization and the Role of University Networks Proceedings of the EMUNI Conference on Higher Education and Research.

head , J.(Ed) Wilson et al.(٢٠٠٧). **Representation of Knowledge in Teaching**. In calder

Exploring Teachers` Thinking. London: Cassell.

.

الملاحق

الملحق رقم (١)

الاستبانة بصورتها الأولية

الأستاذ الدكتور:...المحترم.

تحية طيبة وبعد....

يقوم الباحث بإجراء دراسة بعنوان " مشكلات تدريس مناهج العلوم المطوّرة في المرحلة المتوسطة من وجهة نظر معلمي العلوم لهذه المرحلة في محافظة القريات في المملكة العربية السعودية " استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في المناهج والتدريس. لذلك يقوم الباحث بإعداد أداة الدراسة لمسح واقع المشكلات التي تواجه تطبيق هذه المناهج، ومن أجل اعتماد فقرات أداة الدراسة يأمل الباحث الاسترشاد بآرائكم ولذا تم اختياركم كعضو في التحكيم

لما عرف عنك من دراية وخبرة واطلاع. وبما أنكم تتمتعون بخبرة تربوية وإدارية واسعة في المجال التربوي فإنني أرجو منكم التكرم بتحكيم فقرات الاستبانة من حيث:

- مدى ملائمة الفقرات لمجالات الدراسة.
- مدى وضوح الفقرات.
- سلامة الصياغة اللغوية.
- أية تعديلات أو مقترحات ترونها مناسبة.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام

الباحث

صديق علي عبدالرحمن البارقي

م	الفقـــــــــــــــــــــرات	الانتماء إلى المجال		الصياغة اللغوية	
		تنتمي إلى المجال	لا تنتمي إلى المجال	واضحة	غير واضحة
المجال الأول:المشكلات التي تتعلق بالمحتوى					
١.	تجد أن محتوى مناهج العلوم المطورة للمرحلة المتوسطة غير واضح.				
٢.	تعاني مناهج العلوم المطورة للمرحلة المتوسطة من كثرة الأنشطة المصاحبة للمنهج.				
٣.	يتم عرض محتوى مناهج العلوم المطورة للمرحلة المتوسطة بطريقة تفوق مستوى الطالب.				
٤.	الاسئلة التقويمية في مناهج العلوم المطورة للمرحلة المتوسطة لا تراعي الفروق الفردية بين الطلاب.				
٥.	يلاحظ أن المحتوى المعرفي لمناهج العلوم المطورة للمرحلة المتوسطة غير متكامل.				
٦.	المحتوى المعرفي في مناهج العلوم المطورة للمرحلة المتوسطة يصعب فهمه.				
٧.	يعرض الكتاب المدرسي موضوعات غير مناسبة في مناهج العلوم المطورة للمرحلة المتوسطة.				
٨.	يتسبب زخم المحتوى المعرفي في مناهج العلوم المطورة للمرحلة المتوسطة بملل الطلاب.				
٩.	يعاني الطلاب من كثرة الواجبات المنزلية التي تتضمنها مناهج العلوم المطورة للمرحلة المتوسطة.				
١٠.	مناهج العلوم المطورة للمرحلة المتوسطة لا تراعي الخبرات السابقة للطلاب.				
١١.	ترتيب الموضوعات في مناهج العلوم المطورة للمرحلة المتوسطة غير مناسب.				

م	الفقـــــــــــــــرات	الانتماء إلى المجال		الصياغة اللغوية	
		تنتمي إلى المجال	لا تنتمي إلى المجال	واضحة	غير واضحة
المجال الثاني: المشكلات التي تتعلق بالمعلمين					
١٢.	يعاني معلمو مناهج العلوم المطورة للمرحلة المتوسطة من عدم القدرة على تدريس هذه المناهج.				
١٣.	يتطلب تدريس مناهج العلوم المطورة للمرحلة المتوسطة جهد كبير من المعلمين.				
١٤.	عدم فهم المعلمين للمسائل الحسابية الموجودة في كتب النشاط المرافقة لمناهج العلوم المطورة				
١٥.	عدم قدرة المعلمين على تنفيذ التجارب العلمية الموجودة في كتب النشاط المرافقة لمناهج العلوم المطورة				
١٦.	ضعف دافعية المعلمين نحو العمل المخبري يعيق تدريس مناهج العلوم المطورة.				
١٧.	تحضير الدروس في مناهج العلوم المطورة للمرحلة المتوسطة يتطلب الرجوع إلى العديد من المراجع العلمية.				
١٨.	لا يحصل المعلم على أي برنامج تدريبي في تدريس مناهج العلوم المطورة للمرحلة المتوسطة.				
١٩.	التدريب المقدم للمعلمين على تدريس مناهج العلوم المطورة للمرحلة المتوسطة غير كافٍ.				
٢٠.	يعاني المعلمون من صعوبة الإختيار بين الأنشطة الواردة في كتب النشاط المرافقة للمناهج.				
٢١.	يعاني معلم مناهج العلوم المطورة للمرحلة المتوسطة من كثرة الانشطة في كتب النشاط المرافقة للمناهج.				
٢٢.	إتجاهات المعلمين السلبية نحو أدلة المعلمين يعيق تدريس مناهج العلوم المطورة.				
المجال الثالث: المشكلات التي تتعلق بالطلاب					

م	الفقـــــــــــرات	الانتماء إلى المجال		الصياغة اللغوية	
		تنتمي إلى المجال	لا تنتمي إلى المجال	واضحة	غير واضحة
.٢٣	لا يرغب الطالب في حضور حصـــة العلـــوم المطـــورة للمرحلة المتوسطة.				
.٢٤	يعاني الطالب من ضـــعف اكتســـاب المفـــاهيم العلميـــة الضرورية في مناهج العلوم المطورة للمرحلة المتوسطة.				
.٢٥	ضعف توفر التكنولوجيا في منازل الطلاب يضعف مـــن نشاطهم في تعلم مناهج العلوم المطورة.				
.٢٦	يعاني الطالب ضعف التحصيل بشكل عـــام فـــي منـــاهج العلوم المطوره للمرحلة المتوسطة.				
.٢٧	يعاني الطالب من عدم قدرته على حل المسائل الفيزيائيـــة في مناهج العلوم المطورة للمرحلة المتوسطة.				
.٢٨	يعاني الطالب من عدم قدرته على حل المسائل الكيميائيـــة في مناهج العلوم المطورة للمرحلة المتوسطة.				
.٢٩	ضعف دعم أولياء الأمور لتعلم الطـــلاب يضـــعف مـــن نشاطهم في تعلم مناهج العلوم المطورة.				
المجال الرابع: المشكلات التي تتعلق بالمواد والتجهيزات المصاحبة					
.٣٠	الوسائل التعليمية المتاحة غير كافية لتدريس مناهج العلوم المطورة للمرحلة المتوسطة.				
.٣١	مختبرات العلوم في المدرسة غير مجهزة لتدريس مناهج العلوم المطورة للمرحلة المتوسطة.				
.٣٢	أدوات تكنولوجيا التعليم المتوفرة في المدرسة لا تســـاعد في تدريس مناهج العلوم المطورة للمرحلة المتوسطة.				
.٣٣	عدم توفر كتاب دليل المعلم يؤدي إلى صـــعوبة تـــدريس مناهج العلوم المطورة للمرحلة المتوسطة.				
.٣٤	عدم حصول بعض الطلاب على نسخة من مناهج العلـــوم المطورة للمرحلة المتوسطة تعيق تدريس المنهج.				

م	الفقـــــــــــــرات	الانتماء إلى المجال		الصياغة اللغوية	
		تنتمي إلى المجال	لا تنتمي إلى المجال	واضحة	غير واضحة
٣٥.	طبيعة العمل الإداري (الهيكلة الإدارية) للمدرسة تضعف الإستفادة من الامكانيات المادية (المحتبـــرات ومصــــادر التعلم) في تدريس مناهج العلوم المطورة.				

-ما هي أبرز المشكلات الأخرى التي تواجه المعلمين في تدريس مناهج العلوم المطورة في المرحلة المتوسطة من وجهة نظرك ؟

....

....

....

....

....

....

....

الملحق رقم (٢)

اسماء محكمي الاستبانة

الرقم	المحكم	مكان العمل
١	أ.د هاني وشاح	الجامعة الأردنية
٢	د. عدنان الدولات	الجامعة الأردنية
٣	د. منعم السعايدة	الجامعة الأردنية
٤	د. عبدالله هباهبه	جامعة البلقاء
٥	د. سالم رشيد	إدارة التربية والتعليم بمحافظة القريات – رئيس شعبة العلوم – مشرف تربوي لمادة الكيمياء
٦	د. جايز مسيب	إدارة التربية والتعليم بمحافظة القريات – مشرف تربوي لمادة الفيزياء
٧	د. شاهر فلاح الدريدي	مديرية عين الباشا – مشرف تربوي لمادة الفيزياء
٨	أ. علي سالم أبو درويش	رئيس قسم حوسبة المناهج في وزارة التربية والتعليم بالمملكة الأردني

الملحق رقم (٣)

الاستبانة بصورتها النهائية

بسم الله الرحمن الرحيم

جامعة الأردنية

كلية العلوم التربوية

قسم المناهج والتدريس

السادة... المحترمين

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

يقوم الباحث بإجراء دراسة بعنوان" مشكلات تدريس مناهج العلـوم المطـوّرة فـي المرحلـة المتوسطة من وجهة نظر معلمي العلوم لهذه المرحلة في محافظة القريات في المملكـة العربيـة السعودية " استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في المناهج والتـدريس". أرجـو التفضل بتعبئة الاستبيان المرفق، بما ترونه مناسباً، مع العلم بأن جميع إجاباتكم ستعالج بسـرية تامة، ولخدمة أغراض البحث العلمي.

وتقبلوا بقبول فائق الاحترام

الباحث

صديق البارقي

القسم الأول: معلومات عامة

يرجى اختيار الإجابة المناسبة عن طريق و ضع إشارة في المكان المناسب:-

البيانات الأساسية

- المبنى

	٢. حكومي		١. مستأجر

- البيئة التعليمية:

	٢. المدرسة في قرية		١. المدرسة في مدينة

- المؤهل العلمي:

	٢. بكالوريوس كلية معلمين		١. بكالوريوس جامعي
	٤. ماجستير		٣. دبلوم دراسات عليا
	٥. دكتوراه		

- التخصص:

	٢. فيزياء		١. كيمياء
	٤. علوم الأرض		٣. أحياء

- الخبرة:

	٢. من ٥- ١٠ سنوات		١. أقل من ٥ سنوات
	٣. أكثر من ١٠ سنوات		

القسم الثاني: معلومات خاصة بالدراسة

الرقم	الفقـــــــــــــــرات	موافق بشدة	موافق	محايد	غيـــر موافق	غير موافق بشدة
المجال الأول: المشكلات التي تتعلق بالمحتوى						
١.	تجد أن محتوى مناهج العلوم المطورة للمرحلة المتوسطة غير واضح.					
٢.	تعاني مناهج العلوم المطورة للمرحلة المتوسطة من كثرة الأنشطة المصاحبة للمنهج.					
٣.	يتم عرض محتوى مناهج العلوم المطورة للمرحلة المتوسطة بطريقة تفوق مستوى الطالب.					
٤.	الاسئلة التقويمية في مناهج العلوم المطورة للمرحلة المتوسطة لا تراعي الفروق الفردية بين الطلاب.					
٥.	يلاحظ أن المحتوى المعرفي لمناهج العلوم المطورة للمرحلة المتوسطة غير متكامل.					
٦.	المحتوى المعرفي في مناهج العلوم المطورة للمرحلة المتوسطة يصعب فهمه.					
٧.	يعرض الكتاب المدرسي موضوعات غير مناسبة في مناهج العلوم المطورة للمرحلة المتوسطة.					
٨.	يتسبب زخم المحتوى المعرفي في مناهج العلوم المطورة للمرحلة المتوسطة بملل الطلاب.					
٩.	يعاني الطلاب من كثرة الواجبات المنزلية التي تتضمنها مناهج العلوم المطورة للمرحلة المتوسطة.					
١٠.	مناهج العلوم المطورة للمرحلة المتوسطة لا تراعي الخبرات السابقة للطلاب.					
١١.	ترتيب الموضوعات في مناهج العلوم المطورة للمرحلة المتوسطة غير مناسب.					
المجال الثاني: المشكلات التي تتعلق بالمعلمين						
١٢.	يعاني معلمو مناهج العلوم المطورة للمرحلة المتوسطة من عدم القدرة على					

الرقم	الفقـــــــــــــــرات	موافق بشدة	موافق	محايد	غيـــــر موافق	غير موافق بشدة
	تدريس هذه المناهج.					
١٣.	يتطلب تدريس مناهج العلوم المطورة للمرحلة المتوسطة جهد كبير من المعلمين.					
١٤.	عدم فهم المعلمين للمسائل الحسابية الموجودة في كتب النشاط المرافقة لمناهج العلوم المطورة					
١٥.	عدم قدرة المعلمين على تنفيذ التجارب العلمية الموجودة في كتب النشاط المرافقة لمناهج العلوم المطورة					
١٦.	ضعف دافعية المعلمين نحو العمل المخبري يعيق تدريس مناهج العلوم المطورة.					
١٧.	تحضير الدروس في مناهج العلوم المطورة للمرحلة المتوسطة يتطلب الرجوع إلى العديد من المراجع العلمية.					
١٨.	لا يحصل المعلم على أي برنامج تدريبي في تدريس مناهج العلوم المطورة للمرحلة المتوسطة.					
١٩.	التدريب المقدم للمعلمين على تدريس مناهج العلوم المطورة للمرحلة المتوسطة غير كافٍ.					
٢٠.	يعاني المعلمون من صعوبة الإختيار بين الأنشطة الواردة في كتب النشاط المرافقة للمناهج.					
٢١.	يعاني معلم مناهج العلوم المطورة للمرحلة المتوسطة من كثرة الانشطة في كتب النشاط المرافقة للمناهج.					
٢٢.	إتجاهات المعلمين السلبية نحو أدلة المعلمين يعيق تدريس مناهج العلوم المطورة.					
المجال الثالث: المشكلات التي تتعلق بالطلاب						
٢٣.	لا يرغب الطالب في حضور حصة العلوم المطورة للمرحلة المتوسطة.					
٢٤.	يعاني الطالب من ضعف اكتساب المفاهيم العلمية الضرورية في مناهج					

الرقم	الفقـــــــــــــرات	موافق بشدة	موافق	محايد	غيـــر موافق	غير موافق بشدة
	العلوم المطورة للمرحلة المتوسطة.					
٢٥.	ضعف توفر التكنولوجيا في منازل الطلاب يضعف من نشاطهم في تعلم مناهج العلوم المطورة.					
٢٦.	يعاني الطالب ضعف التحصيل بشكل عام في مناهج العلوم المطوره للمرحلة المتوسطة.					
٢٧.	يعاني الطالب من عدم قدرته على حل المسائل الفيزيائية في مناهج العلوم المطورة للمرحلة المتوسطة.					
٢٨.	يعاني الطالب من عدم قدرته على حل المسائل الكيميائية في مناهج العلوم المطورة للمرحلة المتوسطة.					
٢٩.	ضعف دعم أولياء الأمور لتعلم الطلاب يضعف من نشاطهم في تعلم مناهج العلوم المطورة.					
المجال الرابع: المشكلات التي تتعلق بالمواد والتجهيزات المصاحبة						
٣٠.	الوسائل التعليمية المتاحة غير كافية لتدريس مناهج العلوم المطورة للمرحلة المتوسطة.					
٣١.	مختبرات العلوم في المدرسة غير مجهزة لتدريس مناهج العلوم المطورة للمرحلة المتوسطة.					
٣٢.	أدوات تكنولوجيا التعليم المتوفرة في المدرسة لا تساعد في تدريس مناهج العلوم المطورة للمرحلة المتوسطة.					
٣٣.	عدم توفر كتاب دليل المعلم يؤدي إلى صعوبة تدريس مناهج العلوم المطورة للمرحلة المتوسطة.					
٣٤.	عدم حصول بعض الطلاب على نسخة من مناهج العلوم المطورة للمرحلة المتوسطة تعيق تدريس المنهج.					
٣٥.	طبيعة العمل الإداري (الهيكلة الإدارية) للمدرسة تضعف الإستفادة من الامكانيات المادية (المختبرات ومصادر					

الرقم	الفقـــــــــــــــــــــــرات	موافق بشدة	موافق	محايد	غيـــر موافق	غير موافق بشدة
	التعلم) في تدريس مناهج العلوم المطورة.					

-ما هي أبرز المشكلات الأخرى التي تواجه المعلمين في تدريس مناهج العلوم المطورة في المرحلة المتوسطة من وجهة نظرك ؟

....

....

....

....

....

....

....

الملحق رقم(٤)

خطابات تسهيل المهمة

سفارة المملكة العربية السعودية
الملحقية الثقافية
عمان

ROYAL EMBASSY OF SAUDI ARABIA
CULTURAL MISSION
AMMAN

١٠٤٣٣٣٣٥١٦

صاحب المعالي وزير التعليم العالي حفظه الله

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته ... وبعد:

يطيب لي أن أعرض لنظر معاليكم الطلب المقدم من الطالب/ **صديق بن علي بن عبدالرحمن البارقي** الدارس على حسابه الخاص في تخصص **أساليب تدريس العلوم** لمرحلة **الماجستير** بالجامعة **الأردنية** متضمنا رغبته في إجراء بحث ميداني وجمع معلومات تتعلق ببحثه لرسالة الماجستير التي هي بعنوان **((مشكلات تدريس مناهج العلوم المطورة في المرحلة المتوسط من وجهة نظر معلمي العلوم لهذة المرحلة في محافظة القريات))**. ونرفق لكم صورة من خطاب الجامعة الأردنية رقم ٩٧٣/٢٠١٤/١ وتاريخ ٢٠١٤/٠٣/١١م والمتضمن طلب تسهيل مهمة الباحث في تطبيق أداة دراسته على معلمي المرحلة المتوسطة بالإدارة العامة للتربية والتعليم بمحافظة القريات كما نرفق لكم صورة من خطاب الإدارة العامة للتربية والتعليم بمحافظة القريات المتضمن الموافقة على تطبيق الطالب دراسته.

لذا آمل تلطف معاليكم بالاطلاع والتوجيه بما يلزم حيال ذلك.

وتقبلوا معاليكم فائق تحياتي وتقديري،،،

الملحق الثقافي في الاردن

أ.د. محمد بن مفرح بن شبلي القحطاني

المملكة العربية السعودية
الملحقية الثقافية - عمان
٢٥٧٣
١٤٣٥/٠٥/٢٥

المملكة العربية السعودية
وزارة التربية والتعليم
٢٨٠
إدارة التربية والتعليم بمحافظة القريات

التخطيط والتطوير

بسم الله الرحمن الرحيم

وزارة التربية والتعليم
Ministry of Education

الرقم: [illegible]
التاريخ: [illegible]
المشفوعات: ....

تعميم لجميع المدارس المتوسطة (بنين)

المكرم مدير مدرسة /   المحترم

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته وبعد :

تقدم لنا الباحث / صديق علي عبدالرحمن البارقي والملتحق بالجامعة الاردنية لمرحلة الماجستير يرغب تسهيل مهمته في إجراء بحث بعنوان

مشكلات تدريس مناهج العلوم المطورة في المرحلة المتوسطة من وجهة نظر معلمي العلوم لهذه المرحلة في محافظة القريات بالمملكة العربية السعودية) .لذا نأمل منكم تسهيل مهمة الباحث

والله الموفق ،،،

رئيس قسم التخطيط والتطوير

حسين بن عقيل العنزي

التخطيط والتطوير التربوي .

الجامعة الأردنية
THE UNIVERSITY OF JORDAN
رئاسة الجامعة
University Administration

الرقم: ١/٢٠١٤/٣/ ٩٧٣
الرقم الآلي: ٦٠٢٥٠٣
الموافق: ١/٠٣/٢٠١٤م

سعادة الملحق الثقافي لسفارة المملكة العربية السعودية
عمان

<u>الموضوع:- تسهيل مهمة</u>

تحية طيبة، وبعد،

فأرجو إعلامكم بأن الطالب " صديق بن علي بن عبد الرحمن البارقي " من طلبة برنامج ماجستير المناهج والتدريس/أساليب تدريس العلوم في كلية العلوم التربوية بالجامعة الأردنية يقوم بإعداد رسالة ماجستير بعنوان:-

" مشكلات تدريس مناهج العلوم المطورة في المرحلة المتوسطة من وجهة نظر معلمي العلوم لهذه المرحلة في محافظة القريات في المملكة العربية السعودية "

ويحتاج إلى تطبيق أداة دراسته على معلمي العلوم للمرحلة المتوسطة في مدارس محافظة القريات في المملكة العربية السعودية.

أرجو التكرم بالموافقة والإيعاز للمعنيين لديكم بتسهيل مهمة الطالب المذكور لغايات البحث العلمي حسب الأصول، علماً بأن المشرفة على رسالته هي الأستاذ الدكتورة " صفا أمين زيد الكيلاني ".

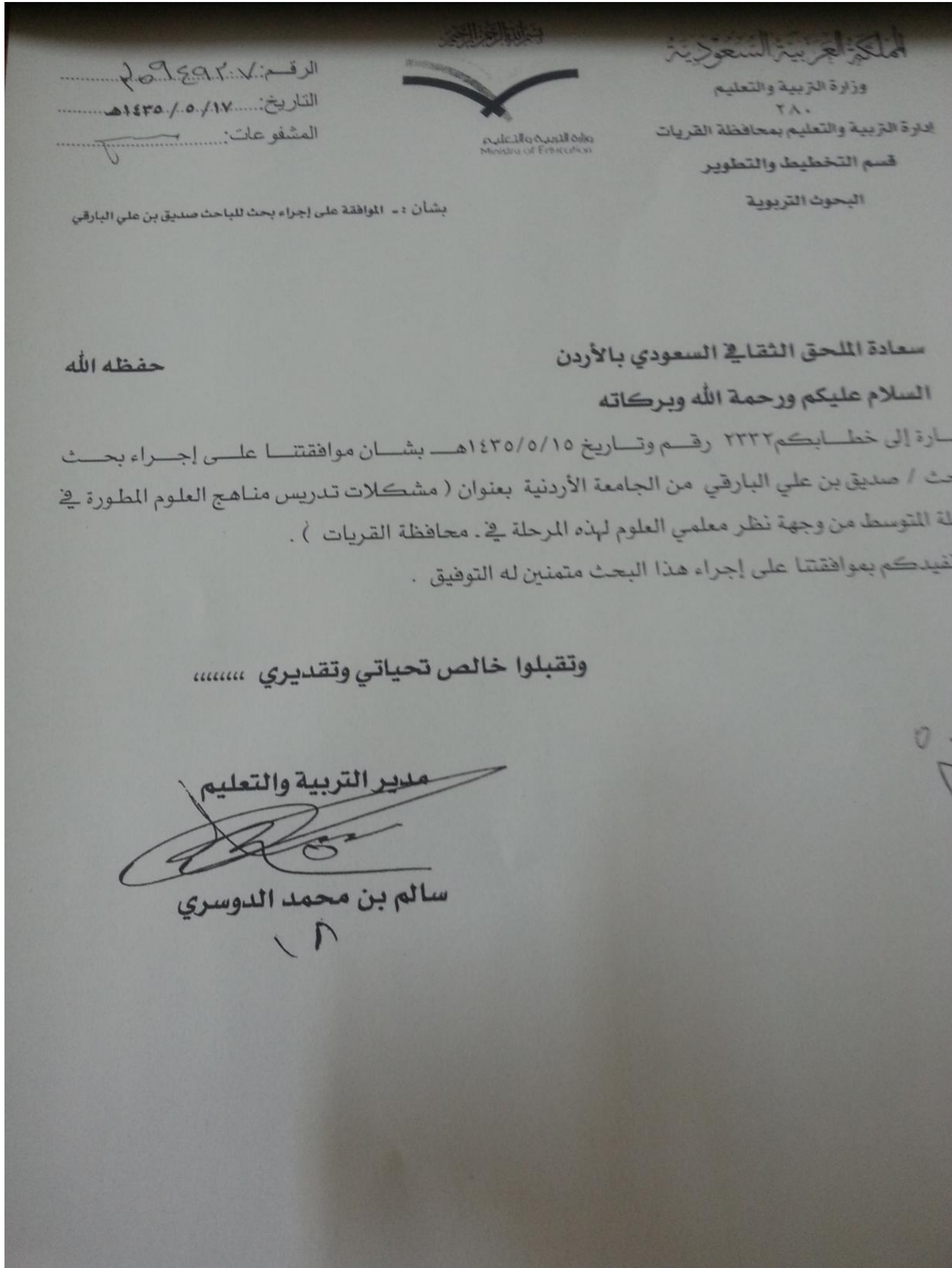
وتفضلوا بقبول فائق الاحترام ،،،

/رئيس الجامعة
نائب الرئيس لشؤون الكليات الإنسانية

الأستاذ الدكتور هاني الضمور

سفارة المملكة العربية السعودية
الملحقية الثقافية - عمان
رقم الوارد: ٢١٦٢
التاريخ: ١٤٣٥/٥/٢٠
المرفقات: .

هاتف ٥٣٥٥٠٠٠ (٦-٩٦٢) فرعي ٢١١٢٠ فاكس ٥٣٥٥٥١١ (٦-٩٦٢) فرعي: ٢١٠٣٥ ع
)00 Ext.: 21120 Fax: (962 6) 5355511 Ext: 21035 AMMAN 11942 JORDAN
E-mail: admin@ju.edu.jo



بسم الله الرحمن الرحيم

المملكة العربية السعودية
وزارة التربية والتعليم
٢٨٠
إدارة التربية والتعليم بمحافظة القريات
قسم التخطيط والتطوير
البحوث التربوية

وزارة التربية والتعليم
Ministry of Education

الرقم: ٧٠٢٩٤٩٢٠٥٩٦
التاريخ: ١٤٣٥/٠٥/١٧هـ
المشفوعات:

بشأن :- الموافقة على إجراء بحث للباحث صديق بن علي البارقي

سعادة الملحق الثقافي السعودي بالأردن حفظه الله

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

...ارة إلى خطابكم ٢٣٣٢ رقم وتاريخ ١٤٣٥/٥/١٥هـ بشان موافقتنا على إجراء بحث
...حث / صديق بن علي البارقي من الجامعة الأردنية بعنوان (مشكلات تدريس مناهج العلوم المطورة في
...لة المتوسط من وجهة نظر معلمي العلوم لهذه المرحلة في . محافظة القريات) .
...نفيدكم بموافقتنا على إجراء هذا البحث متمنين له التوفيق .

وتقبلوا خالص تحياتي وتقديري ،،،،،،،

مدير التربية والتعليم

سالم بن محمد الدوسري

THE PROBLEMS IN TEACHING THE DEVELOPED SCIENCE CURRICULUM OF THE INTERMEDIATE STAGE FROM THE

PERSPECTIVE OF THE TEACHERS OF SCIENCE IN GOVERNORATE OF AL-QRAYAT IN THE KINGDOM OF SAUDI ARABIA

By

Sedeq Ali AbedAlrhman Albarqi

Supervisior

Dr. Safa Zaid AlKelani Prof

ABSTRACT

The study aimed at identifying the difficulties in teaching the developed science curriculum of the intermediate stage from the perspective of the teachers of science in governorate of Al-qrayat in the Kingdom of Saudi Arabia. The sample of the study consisted of (٤٥) teacher of the intermediate stage public school teachers in governorate of Al-qrayat. In order to achieve the study objectives, the researcher developed a questionnaire concerned about the problems that face science students.

The study showed that all the study fields have intermediate scores between ٣,٢١ with its minimal stander deviation (٠,٥٧) according to the aims and content. The Average was (٣,٧٩) with its maximum stander deviation (٠,٦٩) according to which indicates that teachers face problems related to the resources and library and laboratory equipments.

The study showed that there are no statistical differences in science teachers estimates at the intermediate stage in the governorate of Al-qrayat in the Kingdom of Saudi Arabia regarding to the problems of teaching English due to the variables of instructing environment, qualification and experince. Moreover, the study showed that there is statistical significant differences due to qualification in favor of bachelor holders, which mean that teachers whom hold bachelor degree suffer in applying curriculum more than other teachers.

The study recommended the need to provide schools with advanced devices to help teachers in doing their missions and developing a plan to supply schools with books, scientific journals, and scientific laboratories for the developed science curriculum.